



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**Programa ConeKta en el incremento de la competencia
emprendimiento en estudiantes de pregrado**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en educación

AUTORA:

Rojas Plasencia, Karina Milagros (ORCID: 0000-0001-9324-9478)

ASESOR:

Dr. Méndez Vergaray, Juan (ORCID: 0000-0001-7286-0534)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mis padres, por su compromiso y su dedicación en la enseñanza y en la formación constante de valores humanos, familiares y profesionales.

Agradecimientos

A Carlos Letts, director de la Carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento: gracias; por la aceptación y todo el apoyo brindado para la realización del Programa que se propone.

A Milagros Haro, Violeta Rivera y Juan Carlos Lizarzaburu, docentes de la Unidad de Iniciativa Empresarial: gracias; por su disposición para la evaluación de las evidencias tanto en el pretest, como en el post test.

A Juan Méndez, asesor y docente de Postgrado: gracias; por la guía académica y revisión en esta investigación.

A Mary Louise Wilson, por su apoyo y motivación durante esta investigación.

A mis estudiantes, quienes siempre me sorprenden con sus deseos y firmeza por adquirir nuevos conocimientos.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	13
III. METODOLOGÍA	36
3.1 Tipo y diseño de investigación	37
3.2 Variables y operacionalización	37
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
3.5 Procedimientos	41
3.6 Método de análisis de datos	42
3.7 Aspectos éticos	43
IV. RESULTADOS	45
V. DISCUSIÓN	83
VI. CONCLUSIONES	90
VII. RECOMENDACIONES	94
VIII. PROPUESTA	98
REFERENCIAS	104
ANEXOS	115

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Distribución de la población por secciones</i>	46
Tabla 2	<i>Distribución de la muestra considerada sin exclusión</i>	47
Tabla 3	<i>Distribución de la muestra considerada con exclusión</i>	47
Tabla 4	<i>Valores computados para el V de Aiken</i>	48
Tabla 5	<i>Niveles de confiabilidad</i>	48
Tabla 6	<i>Resumen de procesamiento de evidencias</i>	49
Tabla 7	<i>Estadísticas de confiabilidad</i>	49
Tabla 8	<i>Prueba de normalidad para los grupos</i>	49
Tabla 9	<i>Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones del grupo A</i>	50
Tabla 10	<i>Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones del grupo C</i>	51
Tabla 11	<i>Nivel de competencia emprendimiento en los 4 grupos</i>	52
Tabla 12	<i>Comparativo pretest de la competencia emprendimiento en los grupos A y B</i>	53
Tabla 13	<i>Nivel comparativo por dimensiones en los grupos A y B pretest</i>	53
Tabla 14	<i>Nivel de competencia emprendimiento en grupos con variable interviniente (A y C)</i>	54
Tabla 15	<i>Comparativo de la competencia emprendimiento en los grupos A, B, C y D</i>	55
Tabla 16	<i>Nivel comparativo de la Dimensión Usuario en los grupos A,B,C y D</i>	56
Tabla 17	<i>Nivel comparativo de la Dimensión Contexto en los grupos A, B, C y D</i>	58
Tabla 18	<i>Nivel comparativo de la Dimensión Gestión del Emprendimiento en los grupos A, B, C y D</i>	59
Tabla 19	<i>Nivel comparativo de la Escalabilidad en los grupos A, B, C y D</i>	61
Tabla 20	<i>Comparativo de la competencia emprendimiento para el post test entre el grupo experimental A-B y C-D</i>	63
Tabla 21	<i>Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el pretest del grupo B y el post test del grupo D</i>	64

Tabla 22 <i>Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el post test del grupo A y el post test del grupo C</i>	65
Tabla 23 <i>Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el post test del grupo B y el post test del grupo D</i>	66
Tabla 24 <i>Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el post test de los grupos A y C, según sexo</i>	67
Tabla 25 <i>Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la Competencia emprendimiento en los grupos A, B C y D</i>	68
Tabla 26 <i>Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Usuario en los grupos experimentales</i>	70
Tabla 27 <i>Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Contexto en los grupos experimentales</i>	71
Tabla 28 <i>Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Gestión del emprendimiento</i>	73
Tabla 29 <i>Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Escalabilidad en los grupos experimentales</i>	74
Tabla 30 <i>Programa ConeKta para el Grupo A y Grupo B, post test</i>	76
Tabla 31 <i>Programa ConeKta para el Grupo C y Grupo D, post test</i>	77
Tabla 32 <i>Resultados comparativos entre el grupo A-B y C-D</i>	78
Tabla 33 <i>Programa ConeKta para el pretest del Grupo B y el post test del Grupo D</i>	79
Tabla 34 <i>Programa ConeKta para el Grupo A y Grupo C, post test</i>	80
Tabla 35 <i>Programa ConeKta para el Grupo B y Grupo D, post test</i>	81
Tabla 36 <i>Prueba U de Mann-Whitney por sexo para grupos AC post test</i>	82

Índice de figuras

Figura 1	Problemática general respecto a la competencia emprendimiento	7
Figura 2	Teorías y enfoques usados en la investigación	23
Figura 3	Nivel de Competencia emprendimiento en grupos experimentales	52
Figura 4	Nivel de competencia emprendimiento en grupos con variable interviniente	54
Figura 5	Comparación de la Competencia emprendimiento en los grupos A, B, C y D	55
Figura 6	Comparativo de la dimensión Usuario en los grupos A, B, C y D	57
Figura 7	Comparativo de la dimensión Contexto en los grupos A, B, C y D	58
Figura 8	Comparativo de la dimensión Gestión del Emprendimiento en los grupos A, B, C y D	60
Figura 9	Comparativo de la dimensión Escalabilidad en los grupos A, B, C y D	61

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar el impacto del Programa ConeKta en el incremento de la competencia Emprendimiento en estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. El tipo de estudio fue cuasi experimental con diseño Solomon y la muestra estuvo conformada por 112 estudiantes.

Se utilizó como instrumento de medición una rúbrica, en el caso de la evaluación se usó un cuestionario de 13 preguntas abiertas validadas a través de expertos, los cuales fueron docentes universitarios y administrativos especialistas. La evaluación de los resultados se dio a través de un comité de evaluadores. En la contrastación de los resultados se utilizó Kruskall Wallis para el análisis de resultados en los cuatro grupos y en los valores obtenidos por dimensiones y, U de Mann Whitney para el análisis de las hipótesis experimentales del diseño Solomon.

El programa planteado se basó en clases virtuales donde se desarrolló un sistema de aprendizaje orientado al logro del nivel 2 de las dimensiones usuario, contexto, gestión del emprendimiento y escalabilidad. Se comprobó que el programa ConeKta influye significativamente en la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Palabras claves: Competencias, emprendimiento, pregrado, programa, evaluación.

Abstract

The general objective of this research was to determine the impact of the ConeKta Program in increasing Entrepreneurship competence in undergraduate students of a private university in 2020, level 2. The type of study was quasi-experimental with Solomon design and the sample was made up by 112 students.

A rubric was used as a measurement instrument, in the case of the evaluation a questionnaire of 13 open questions validated by experts was used, who were university teachers and administrative specialists. The evaluation of the results was given through a committee of evaluators. In contrasting the results, Kruskal Wallis was used for the analysis of results in the four groups and in the values obtained by dimensions and, U of Mann Whitney for the analysis of the experimental hypotheses of the Solomon design.

The proposed program was based on virtual classes where a learning system was developed aimed at achieving level 2 of the user dimensions, context, entrepreneurship management and scalability. The ConeKta program was found to significantly influence entrepreneurship proficiency in private university undergraduate students in 2020, level 2.

Keywords: Competences, entrepreneurship, undergraduate, program, assessment.

Resumo

O objetivo geral desta pesquisa foi determinar o impacto do Programa ConeKta no aumento da competência em Empreendedorismo em alunos de graduação de uma universidade privada em 2020, nível 2. O tipo de estudo foi quase experimental com desenho de Solomon e a amostra foi composta por 112 alunos.

Utilizou-se como instrumento de medida uma rubrica, no caso da avaliação utilizou-se um questionário de 13 questões abertas validadas por especialistas, professores universitários e especialistas administrativos. A avaliação dos resultados foi feita por meio de um comitê de avaliadores. Na contraposição dos resultados, Kruskal Wallis foi utilizado para a análise dos resultados nos quatro grupos e nos valores obtidos por dimensões e, U de Mann Whitney para a análise das hipóteses experimentais do delineamento Solomon.

O programa proposto baseou-se em aulas virtuais onde foi desenvolvido um sistema de aprendizagem visando atingir o nível 2 das dimensões do usuário, contexto, gestão do empreendedorismo e escalabilidade. O programa ConeKta influenciou significativamente a proficiência em empreendedorismo em alunos de graduação de uma universidade privada em 2020, nível 2.

Palavras-chave: Competências, empreendedorismo, graduação, programa, avaliação

I. INTRODUCCIÓN

La comisión global independiente para el siglo XXI, presentaron un informe donde señalaron los retos en cuanto a la transformación de la educación, Frenk (2010) mencionó que el diseño del currículo estudiantil (a nivel mundial y para todas las profesiones) son fases para producir una transformación positiva en los que aprenden, por lo que hay que considerarlo como guía para el diseño de las estrategias educativas necesarias en la institución, lo cual incluye el trabajo y esfuerzo docente para lograr dicho cambio, esto lleva a formular competencias, que otorguen cursos flexibles y dinámicos; en el caso de la competencia emprendimiento a desarrollar, lleva a adaptarla a los contextos locales, desde la decisión de las partes interesadas para aprovechar los conocimientos globales.

A nivel internacional, Díaz (2006) indicó que es la educación por competencias, una de las principales propuestas para mejorar el sistema educativo y también para responder a las necesidades familiares y nacionales Efe (2014); sin embargo, la noción de competencias ha tenido tantos autores como investigadores del tema, ocasionando que sea debatible por las implicancias que tiene en el diseño tanto de programas como de planes de estudios y del entendimiento del proceso general que pretende lograr el desarrollo de competencias en el estudiante, tanto por parte de los docentes, como por parte del propio estudiante. Al respecto, Duval-Couetil (2013, como se cita en Luppi, Bolzani & Terzieva, 2019) indicó que la educación en competencia de emprendimiento, al ser una disciplina joven, resulta difícil de medir y conceptualizar por la cantidad de debates en su metodología.

Los ejecutores del Proyecto Tuning en América Latina (2007) concluyeron que aprender es un proceso de reflexión del estudiante, que es desarrollado por él mismo, por lo que es importante considerar espacios dentro de los cursos para la búsqueda, reflexión y consolidación del conocimiento, que al unirse con otros desarrollarán las competencias que se requieren en un profesional, demostrando además que el enfoque del aprendizaje y la evaluación inciden en los resultados deseados y en la medición de los mismos; esto lleva a considerar la flexibilidad de las mallas curriculares y el compromiso en el desarrollo académico que lleven al estudiante a la generación y aprovechamiento del conocimiento global (Vasiliev, 2020), para la formación de profesionales que atiendan exigencias y necesidades

propias del entorno a pesar de la dificultad de la estandarización de este sistema, contemplando diversas formas y modalidades de aprendizaje.

En el Perú, los investigadores del informe del Global Entrepreneurship Monitor (GEM) indicaron al respecto del entorno del emprendimiento, que la percepción de oportunidades y capacidades para emprender han mejorado y crecido, pasando de 61% a 74%, y de 56.6% a 69% respectivamente, durante el año 2009; lo mismo sucede con la tasa de emprendimiento en etapa temprana (TEA), que representa a los emprendimientos jóvenes, la cual logró colocar al Perú en el cuarto puesto frente a otros países con actividad emprendedora, dentro del grupo de aquellos que proveen bienes y servicios eficientes respecto al uso de recursos como lo indicó Serida, Guerrero, Alzamora, Borda y Morales (2017) haciendo notar la importancia de la labor universitaria en el esfuerzo de formar profesionales que logren el desarrollo de competencias en este campo y no sólo se basen en el desarrollo de actividades blandas enfocadas en el saber ser.

Los expertos del Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú (INEI) en nota de prensa del 02 de setiembre del 2013 informaron que existen más de 1 millón 710 empresas, siendo más del 99% micro, pequeña y mediana empresas (MIPYME). El Estado otorgó inversión y apoyo financiero RNR a través del Programa Nacional de Innovación para la Competitividad y Productividad, el cual desde el año 2014 incrementa la productividad empresarial fortaleciendo a todos los actores que pertenecen o son parte del ecosistema de la innovación, invirtiendo a la fecha más de 862 millones de soles (Innovate Perú, 2018), teniendo la oportunidad de desarrollar no sólo emprendimientos si no también la capacidad de emprender, que lleve a profesionales en formación a convertirse en el motor que impulse el desarrollo del país (Toktamysov, Vekilova, Gasimzade, Kurilova & Mukhin, 2019).

Las autoras del estudio de ecosistemas de emprendimiento social e innovación indicaron que el sector educación asumió el rol de liderazgo en Perú, esto lo logró al fomentar y promover el diálogo sobre innovación y emprendimiento, a pesar de ello, resaltó que la enseñanza y la investigación no ha sido constante en gran parte de los países que integran la Alianza del Pacífico de América Latina, con respecto a la innovación social y otros temas relacionados, tanto dentro como fuera

de las aulas (Fundación Ecología y Desarrollo, 2016) dicha declaración surgió del crecimiento de las incubadoras en las universidades haciendo hincapié en la temporalidad de la enseñanza y la innovación social de las mismas.

A nivel de Lima, Pérez (2009) indicó que a pesar de la gran necesidad de formación de empresa (formal) en el Perú y la gran cantidad de universidades que actualmente existen a nivel nacional, muy pocas son las que promueven el emprendimiento, y sólo resaltan aquellas que cuentan con una incubadora de negocios o en el mejor de los casos, aquellas que han creado instancias o áreas dedicadas al emprendimiento, a la innovación o a la incubación. Thomas, Päivi, Harm, Tiago & Saeid (2017) indicaron que los gobiernos, universidades e instituciones privadas despliegan cada vez más recursos dedicados a fomentar competencias empresariales sin embargo, debería ir de la mano de un desarrollo similar de la investigación académica, lo mismo indicó Appiah-Nimo, Ofori & Abeka (2018), Mason (2011) y Kabiri & Mooghali (2017) al mencionar que la educación para el emprendimiento es una de las más eficaces para mejorar capacidades empresariales, empleo en los titulados y desarrollo económico.

Esta problemática empeora cuando no se considera al emprendimiento como competencia importante en la formación universitaria a pesar que Chung-Gyu, Chang, Joo & Dae (2018) indicaron que la educación empresarial está aumentando en todos los programas de grado, la participación de la universidad no es significativa aún. Velasco, Estrada, Pabón y Tójar (2019) indicaron que es la Educación Universitaria o Superior, es la llamada a asumir los retos en la atención de las nuevas necesidades de la sociedad (Lautenschläger & Hasse, 2011), considerando que no se puede medir aquello que no se define, ni controlar aquello que no se mide por lo que no se puede mejorar aquello que no se controla, desaprovechando la posición obtenida dentro de los países de la región, más emprendedores, y desatendiendo las necesidades de crecimiento económico, profesional y social del entorno, a pesar que

En el ámbito institucional, lo mencionado por Pérez (2009), sobre las universidades que promueven el emprendimiento, reafirma la fortaleza que posee

la Universidad y el trabajo en conjunto que realiza con su incubadora de negocios. Pereyra, ex Vicerrector Académico y de Investigación de la universidad privada investigada, formaliza y define el modelo educativo de la institución como un conjunto de direcciones que guían al egresado a su desarrollo personal y profesional, enmarcados dentro de las necesidades y exigencias del Perú y el mundo, gracias al aprendizaje por competencias (UPC, 2016).

En el caso de los cursos de emprendimiento que sean competitivos en el mercado, según Koe (2016) y Frolova, Zotov Kurilova, Mukhin & Tyutrin (2019) se debe considerar un curso de emprendimiento para el estudiante, debemos asegurarnos, que sea competitivo, dirigido no sólo en la enseñanza tradicional que se desarrolla dentro del aula, sino también a la que se desarrolla a través de la experiencia, para facilitar a los estudiantes el aprendizaje a través de la acción y la interacción.

Para aquellos estudiantes que tengan interés especial por el emprendimiento, se ofrece la mención de Innovación y Emprendimiento, UPC (2019) compuesta por 5 cursos electivos que proporcionan conocimiento teóricos y prácticos para que los estudiantes puedan iniciar un negocio en base a metodologías ágiles. La competencia desarrollada en esta mención se encuentra enmarcada por las competencias desarrolladas en cada curso, desconociendo su progreso en el desarrollo de la mención que lleva a la ausencia de medición, evaluación y evidencia de esta, lo que impide el control, monitoreo y mejora de estas, esto puede aumentar si no se propone y ejecuta un programa que lleve al desarrollo de competencias dentro de la mención dado que, al no existir una unidad para el control de las competencias transversales, la responsabilidad compartida se diluye en las carreras que participan en dichos cursos.

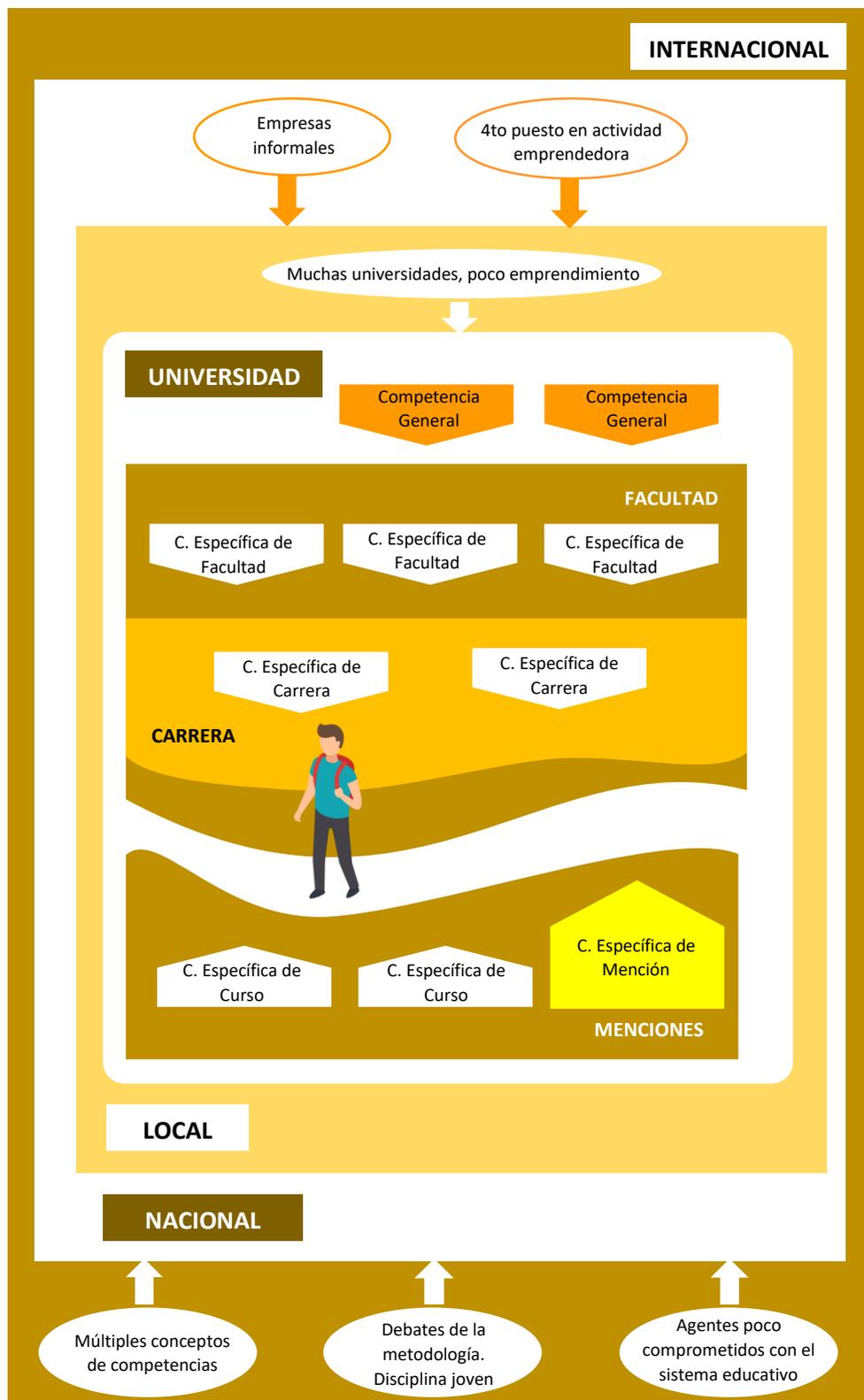
Ante esta situación se hace imprescindible una medición inicial y el refuerzo respectivo durante el desarrollo de los cursos para la consecución del nivel 2 (novato), por lo que es vital crear un programa adicional que lleve a concretar el desarrollo de la competencia en el espacio académico de la mención Emprendimiento. Es por ello, que se define la competencia específica Emprendimiento bajo los criterios dados en la carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento, determinando dimensiones, bajo las actuales tendencias de

los emprendimientos que tienen en cuenta a la gestión de modelos de negocios, escalabilidad, usuario y contexto. Esto implica que se debe ejecutar el recojo de las evidencias, la medición a través de una rúbrica que debe contener las dimensiones definidas en dicha competencia y el posterior análisis para la presentación de resultados.

La figura 1, resume esta problemática, abordando los diferentes niveles de acción que influyen en el estudiante y reafirmando la necesidad de definir la competencia Emprendimiento para la mención que lleva el mismo nombre, medir su desarrollo y proponer el programa ConeKta acción para la mejora de esta en los estudiantes de pregrado, logrando así aprovechar la oportunidad que da el entorno a nivel institucional, local, nacional e internacional.

Figura 1

Problemática general respecto a la competencia emprendimiento.



Los resultados experimentales que se obtengan luego de aplicar el Programa ConeKta para el incremento de la competencia emprendimiento versus los resultados tomados antes de dicho plan demostrarán la validación de nuestra hipótesis. Los datos evenciales de la competencia serán tomados mediante una muestra intencional, que se ajustará al diseño Solomon con cuatro grupos para el control y la experimentación, los cuales estarán constituidos por cuatro de las secciones de las ofrecidas en la mención Emprendimiento para los estudiantes de pregrado.

Esto llevará a plantear el siguiente cuestionamiento: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la competencia Emprendimiento en estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2?

Los problemas específicos de la investigación fueron los siguientes:

- ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Usuario en estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2?
- ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Contexto en estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2?
- ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Gestión del Emprendimiento en estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2?
- ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Escalabilidad en estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2?

Por el tipo de investigación se plantean problemas de investigación experimentales, los cuales fueron:

- ¿Qué diferencias existen entre el post test de los grupos A y B y el post test de los grupos C y D?
- ¿Qué diferencias existen entre el pretest del grupo B y el post test del grupo D?
- ¿Qué diferencias existen entre el post test del grupo A y el post test del grupo C?

- ¿Qué diferencias existen entre el post test del grupo B y el post test del grupo D?

Para poder contrastar uno de nuestros antecedentes, se plantea un problema de investigación adicional el cual es:

- ¿Qué diferencias existen entre el post test de los participantes de sexo femenino del grupo A y C y el post test de los participantes de sexo masculino del grupo A y C?

Considerando la importancia del emprendimiento en el desarrollo económico del país tal como indicaron Schumpeter (1934) y Serida, Guerrero, Alzamora, Borda y Morales (2017) se hace necesario recalcar el valor de esta por lo que se presenta la justificación teórica, práctica, metodológico y epistemológica respectiva.

Al nivel teórico los resultados obtenidos darán a conocer la eficiencia del enfoque integrado holístico, a través del modelo de competencias de Blanco (2009) y Echevarría (2002), bajo el enfoque integrativo de Tobón (2013) considerando un aprendizaje basado en competencias, con las consideraciones de Carrillo, Pérez y Vásquez (2018) para ello se trabaja bajo el marco de la teoría del conocimiento de Nonaka & Takeuchi (1995) y la teoría económica de Schumpeter (1934) quien considera al emprendedor como el centro del desarrollo económico. A pesar de que los resultados no podrán ser generalizado al ser una muestra no probabilística (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) el diseño de cuatro grupos de Solomon (1949) servirán para reforzar la definición de emprendimiento que la institución plantea.

Al nivel práctico, se realiza la investigación para incrementar el logro de la competencia Emprendimiento, dada la importancia de ésta en el desarrollo social Schumpeter (1934) en los estudiantes de pregrado, con la implementación del Programa ConeKta y la rúbrica validada en el sistema de evaluación del aprendizaje.

A nivel metodológico se cuenta con sesiones de aprendizaje divididas en etapas que se crearon en base al instrumento metodológico que fue la rúbrica indicada por los expertos de la competencia emprendimiento, UPC (2018) para el

incremento de la misma A la vez, se presentó datos de los resultados obtenidos antes y después de la experimentación, por lo que se demuestra la eficacia del programa académico ConeKta planteado.

A nivel epistemológico se conecta al docente investigador con el estudiante, considerando la competencia bajo el paradigma interpretativo de Le Boterf (2000) y permitiendo reflexionar acerca de la importancia no sólo del aprendizaje por competencias, sino, de la competencia emprendimiento.

Justificada nuestra investigación se considera como objetivo general de investigación, determinar cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la competencia Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Este objetivo general, permite plantear los siguientes objetivos específicos:

- Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2
- Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.
- Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Gestión del Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.
- Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Además de los objetivos específicos, se plantean objetivos experimentales, los cuales son:

- Determinar las diferencias que existen entre el post test de los grupos A y B y el post test de los grupos C y D.
- Determinar las diferencias que existen entre el pretest del grupo B y el post test del grupo D

- Determinar las diferencias que existen entre el post test del grupo A y el post test del grupo C
- Determinar las diferencias que existen entre el post test del grupo B y el post test del grupo D

Finalmente, se plantean un objetivo adicional el cual es:

- Determinar las diferencias que existen entre el post test de los participantes de sexo femenino del grupo A y C y el post test de los participantes de sexo masculino del grupo A y C.

Esto nos permite plantear las siguientes hipótesis:

Hipótesis General:

- La aplicación del Programa ConeKta incrementa la competencia Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Hipótesis específicas:

- La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.
- La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.
- La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Gestión del Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2
- La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2

Hipótesis experimentales:

- Existen diferencias significativas entre el post test de los grupos A y B y el post test de los grupos C y D.
- Existen diferencias significativas entre el pretest del grupo B y el post test del grupo D.

- Existen diferencias significativas entre el post test del grupo A y el post test del grupo C.
- Existen diferencias significativas entre el post test del grupo B y el post test del grupo D.

Hipótesis adicional:

- Existen diferencias significativas entre el post test de los participantes de sexo femenino del grupo A y C y el post test de los participantes de sexo masculino del grupo A y C.

Identificados los objetivos de la investigación, se realiza la operacionalización de la variable dependiente “Competencia Emprendimiento” (ver anexo 2: Matriz de operacionalización de la variable), para ello se ha considerado la definición conceptual de sus expertos UPC (2018) “como la capacidad de diseñar, construir y ejecutar modelos de negocios escalables, centrados en el usuario a partir del reconocimiento de oportunidades y/o identificación de necesidades en un contexto determinado”. En la definición operacional se espera los resultados respecto a cada una de las dimensiones, las que son usuario, contexto, gestión del emprendimiento y escalabilidad, en los estudiantes de pregrado partícipes en la investigación. La escala de medición será ordinal considerando como niveles: (a) prenovato o nivel 1, (b) novato o nivel 2, (c) intermedio o nivel 3 y, (d) avanzado o nivel 4.

II. MARCO TEÓRICO

En la determinación de los antecedentes, se tomó en cuenta las investigaciones con marco teórico que abarque la competencia emprendimiento, considerando las perspectivas de la institución donde se investiga, eso conlleva a una revisión del currículo, los logros y los contenidos que se desarrollan en las materias, para ello se consideran diversas conclusiones que se presentan a continuación.

Ávalos (2018) planteó analizar la metodología Lean Startup como instrumento tecnológico que facilite la observación y el replanteamiento de las prácticas didácticas, mediante una investigación fue de tipo secuencial explicativo, para la obtención de la información se usó el método de la observación, sondeos, entrevistas y procesos de observación. Ávalos (2018) seleccionó una muestra de 531 gestores de aprendizaje entre maestros y estudiantes y en sus conclusiones manifestó: (a) impulsar contenidos que formen actitudes positivas hacia el aprendizaje que permita avanzar en la implementación de proyectos nuevos en docencia, (b) el emprendimiento como competencia, es la más requerida en el mercado laboral y lleva a desarrollarla desde el principio de la formación académica, mejorando los skills profesionales, (c) existen ventajas en promover el aprendizaje de los trabajos en equipo, y aprovechar las oportunidades que aparecen para la formación de los estudiantes, los docentes deben participar en el desarrollo de las capacitaciones que se enfoquen en el proceso de enseñanza como doctrina pedagógica para la optimización de las técnicas y métodos; (d) generar ámbitos idóneos para el desarrollo en investigación.

Mababu (2017) analizó la situación de un grupo de jóvenes de 17 a 35 años perteneciente a la comunidad Iberoamérica. Mababu (2017) indicó que todos los países iberoamericanos poseen políticas para promover las tecnologías de información y comunicación (TIC) en cada realidad y ámbito correspondiente, integrando avances tecnológicos, basándose en el conocimiento y propuestas de diversos modelos de negocio productos de la transformación digital, lo cual dependerá de la actitud con la que las personas enfrenten estos temas, dado que es la capacidad emprendedora y su adaptación a la transformación digital lo que impulsa al desarrollo social y económico de cada región.

Medina, Moncayo, Jácome y Albarrasin (2016) concluyeron en su investigación que es el emprendimiento lo principal en el desarrollo de las

comunidades, tanto en lo económico como en lo social, para esto, analizaron los posicionamientos teóricos sobre el emprendimiento dentro de la universidad. Medina, Moncayo, Jácome y Albarrasin (2016) indicaron que las universidades buscan ser cada vez más emprendedoras y tener mayor protagonismo en la búsqueda activa de soluciones a problemas del entorno, la actitud que desarrolla el estudiante de considerar crear empresa como profesión atractiva, es más positiva cuando percibe el apoyo de la universidad.

Martínez (2016) presentó un estudio con el objetivo de aportar nuevos datos para caracterizar al emprendedor autónomo y profesionales, identificar y analizar las motivaciones en el ámbito laboral y de emprendimiento, la implicancia del género en los emprendimientos y el rol de la academia en los emprendimientos. El diseño de la investigación fue sistémico y los resultados fueron (a) los emprendedores autónomos y el profesional muestran perfiles diferentes, en cuanto a su género, edad, país de residencia, los emprendedores en su educación buscan generar experiencia en la práctica antes de la capacitación; aquellos emprendedores que salen de la academia obtienen puntajes más altos en el desarrollo de competencias, (b) en empresas con mayor flexibilidad existían más mujeres; los emprendimientos que surgieron están relacionados a proyectos personales, desarrollo profesional y de independencia, (c) los emprendimientos universitarios muestran mayor calidad empresarial en innovación, uso de tecnologías, globalización y capacidad de creación del empleo, se bautiza a las empresas que se generan en las universidades como spinups.

Núñez y Núñez (2016) realizaron una investigación fenomenológica relacional, donde revisaron el estado del arte del concepto o noción “emprendimiento” con el objetivo de entender la competencia emprendedora para que pueda ser aplicada a un contexto educativo. Núñez y Núñez (2016) concluyeron que existen tres tipos de educación hacia el emprendimiento: la centrada en generar empresa, en características del individuo, tanto personales como cognitivas, y las orientadas a la didáctica, las cuales buscan adaptar el emprendimiento a la persona; las tres son compatibles y se complementan y convergen entre si al incentivar la competencia en los estudiantes, lo que en

conjunto con autonomía e iniciativa, se desarrolla la actitud emprendedora y se resalta que incluso el error lleva al aprendizaje.

Pérez (2015) diseñó un modelo para el análisis de la percepción de deseabilidad, factibilidad emprendedora, factibilidad del entorno, expectativas, impactos y características sociodemográficas; la investigación fue de tipo factorial, para el recojo de datos aplicó encuestas y cuestionarios a una muestra de 957 estudiantes. Pérez (2015) presentó su investigación con el propósito de conocer los principales elementos que influyen positivamente en la motivación emprendedora en el ámbito universitario; con ella confirmó todas sus hipótesis sociodemográficas, sobresalieron las que niegan que los factores externos sean influyente principales del estímulo emprendedor, lo que sí sucede en los factores internos, tampoco se confirma las necesidades trascendentes como motivación, para nuestra investigación tomaremos lo encontrado para determinar emprendimientos que giren en torno a los problemas de la sociedad.

Reinoso y Sánchez (2015) presentaron un modelo educativo para aprender a emprender, esto puede aplicarse tanto para ambientes presenciales y virtuales, y para diferentes niveles de educación: se usó encuestas para el perfil de actitud emprendedora, un cronograma de implementación, ejercicios de creatividad y tres trabajos en diez grupos de estudiantes que trabajaron dentro de la plataforma dokeos; simultáneamente se desarrolló un proyecto de investigación denominado del Emprendimiento al empresarismo, instalando un curso virtual con el mismo nombre. Reinoso y Sánchez (2015) concluyeron que los ambientes virtuales, mantienen el interés en el proceso de aprendizaje para desarrollar competencias emprendedoras en los estudiantes, también se encontró elementos del ecosistema emprendedor, fortalece el emprendimiento y sugieren un punto de partida con una visión general del tema.

Champin (2014) presentó su investigación para conocer por medio del diseño de competencias qué ámbitos han sido de interés para la ciencia en cuanto a la importancia del aprendizaje, y conocer qué barreras se generan, a través de una investigación descriptiva donde se aplicó la observación, entrevistas, análisis de documentos, cuestionarios, contando con datos cualicuantitativos. Champin (2014) en sus conclusiones manifestó: (a) la competencia está conformada por diferentes

y complejos aspectos del conocimiento, es por esto que el logro de la misma, necesita diferentes y complejos mecanismos, (b) mediante las entrevistas y preguntas realizadas a autoridades y maestros y estudiantes, se obtuvo información con diversas perspectivas, (c) Los criterios de cada competencia no fueron tomados en cuenta, puesto que no se habían detallado, lo cual llevó a un trabajo adicional para evaluar el aprendizaje, (d) los resultados de éxito, son aquellos que se construyen día a día a través de pequeños avances planificados.

Paredes (2017) analizó la tecnología como medio para el desarrollo y mejora de competencias en el ámbito universitario, se trabajó con dos grupos de estudiantes, 12 en el grupo de control y 10, en el experimental; su investigación fue de tipo básica, con diseño cuasiexperimental, cuantitativa y longitudinal, de naturaleza aplicada, para lo cual, usó procedimientos no paramétricos con la prueba de Wilcoxon. Paredes (2017) concluyó: (a) la aplicación de la tecnología como medio, mejoró las competencias profesionales, (b) la tecnología como medio, mejoró la dimensión competencias básicas y genéricas laborales, (c) la tecnología orientada a la información y la comunicación es transversal y primordial para el desarrollo de la malla curricular, (d) la innovación y la exigencia del mercado laboral y social, debe ser atendido por un currículo que posea como características principales la flexibilidad y la adaptación.

Wong (2014) verificó si el sistema de evaluación de un curso permitía el desarrollo de competencias genéricas en los estudiantes; a través de un enfoque cuantitativo de múltiples variables y diseño preexperimental, seleccionó una muestra de 140 estudiantes, en donde se elaboraron instrumentos en base a las competencias indicadas en el syllabus. Wong (2014) en sus conclusiones manifestó: (a) se logró desarrollar las competencias en sus diferentes niveles, cabe resaltar que son competencias generales, (b) se logró desarrollar los niveles cognitivos, actitudinales y procedimentales de las competencias, gracias al sistema de evaluación aplicado, (c) para lograr la competencia cognitiva, procedimental y actitudinal, se han usado los métodos e instrumentos siguientes: casos y escalas estimativas, portafolio y rúbrica del mismo y socialización del portafolio y escalas estimativas, respectivamente.

Los expertos de la Real Academia Española (2014) indicaron que “competencia”, proviene del latín, “competentia” que significan incumbencia, pericia, un empleo continuado o habitual de algo, sin embargo, se han establecido múltiples definiciones de las competencias, muchas de ellas están enfocadas en diferentes áreas, para el caso de nuestro estudio, se busca enfocar dichas competencias en el área educativa y laboral, así se tiene:

En educación, el concepto de competencia es definido por Argudín (2012) como resultado de nuevas teorías de cognición, en donde el conocimiento es una pieza fundamental para la competencia dado que es la base de la ejecución, en donde, todo conocer implica un saber y genera reciprocidad entre ambos, al ser el saber la clave que permite el avance, así se tiene un saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes contextos.

Para Vasco (2003) al referirse al término competencia, destacó que es la capacidad que se tiene para el desempeño de tareas, estas tareas son relativamente nuevas y no son de rutina, a la vez se pueden plantear en diferentes contextos a los enseñados para resaltar aspectos como capacidad y abordaje de tareas nuevas en los estudiantes. Por otra parte, González y Wagenaar (2003) señalaron que las competencias son atributos combinados de una forma dinámica, que relacionan al conocimiento con las actitudes, a la práctica, con las responsabilidades, para describir resultados de aprendizaje dentro de un proceso determinado, que puede ser un programa, proyecto, curso o carrera, donde el estudiante desarrolla estos atributos como parte de un proceso educativo.

Así mismo, Prieto (2002) mencionó que ser competente es ser capaz, por lo que se entiende como la capacidad para ejecutar, gracias a una preparación y/o responsabilidad en el desarrollo de las actividades. Perrenoud (2004) indicó que es una aptitud para enfrentar eficazmente una serie de situaciones similares entre sí, de una forma rápida y oportuna, creativamente, usando medios cognitivos como los saberes, capacidades, valores, información, etc. Los expertos de la Oficina Internacional de Educación (UNESCO OIE, 2013) suman al concepto de Perrenoud los valores y actitudes, es decir los recursos no cognitivos, que hacen que un individuo ejecute una tarea, llegue a un objetivo, ejecute un proyecto o de una solución eficiente a un problema.

Las competencias desarrolladas en los estudiantes universitarios, persiguen como objetivo la formación profesional del estudiante, por ello, se abordó el ámbito laboral en su definición, resaltando el aspecto de capacidad, así se tiene a Lévy–Leboyer (1997) al respecto del desarrollo humano, indicó que las competencias son cualidades personales que generan conductas positivas que van contribuyendo al desarrollo y éxito profesional; por lo que es importante reconocer estas cualidades dentro de la organización, para así motivar su desarrollo como eje central al logro de objetivos.

Ducci (1997) relacionó las competencias laborales con la innovación, indicando que es una capacidad humana, la cual ayuda a enfrentar los cambios o hacerles frente, preparándose e incluso anticipándose a ellos, de una manera activa. Ducci (1997) mencionó que en América Latina la cultura de la competencia es reciente, por lo que sus propósitos serán diversos al igual que sus metodologías, sin embargo, ello posibilita aprender de otras experiencias y que se han dado a nivel internacional.

Cano (2008) las definió como un medio para que los trabajadores aprendan y desaprendan, logrando con ello ser flexibles y adecuarse a los cambios del entorno, puesto que existe la posibilidad de ocupar diferentes puestos de trabajo durante nuestra vida laboral; de esta manera se hace reflexión sobre la posibilidad de rotación y/o cambio en la vida laboral, necesitando desarrollar capacidades que permitan trabajar durante el paso del tiempo. Sandoval y Pernaletе (2014) consideraron que las competencias laborales son capacidades que llevan a desarrollar una labor de tal forma que se aproveche el talento, en base al conocimiento, creatividad y experiencia, con ello relacionamos el desarrollo de la organización con el desarrollo del talento humano, lo cual es vital para lograr posicionarse en el mercado.

Martínez (2013) indicó que las competencias están antes que los contenidos, y éstas están vinculadas a las capacidades, destrezas, valores, y actitudes, que se constituyen en metas educativas, basándose en una construcción curricular que plantea contenidos y estrategias de aprendizajes, para lograr los objetivos educativos, recordando que estas competencias son un reflejo de las relaciones

que surgen entre universidad, sociedad e individuo y no sólo lo que se requiere en el mercado.

En resumen, la diversidad social, cultural, académica y económica en Perú, hace que se considere como prioridad enfocar la educación hacia la formación de personas incluidas, conscientes y éticas, que velen por el desarrollo social, ambiental y personal, contemplando el desarrollo de las competencias en un entorno académico universitario, para comprender el significado de éstas dentro del desarrollo laboral, lo que alinea a lo indicado por la UNESCO OIE, para poder dirigir una educación que lleve a desarrollar una mejor posición organizacional dentro del mercado, empezando por el talento humano que se encuentra en las organizaciones.

En el caso de Emprendimiento, se tiene definiciones que consideran como tal, tanto a los negocios formados, como a proyectos e incluso a intentos que se hacen con el afán de crear empresas.

Para definir Emprendimiento Drucker (1987) consideró que el sólo iniciar un negocio o un proyecto, ya es un emprendimiento, pero hay que reconocer que se deben asumir riesgos los cuales se deben resolver en el camino, y para ello es necesario el uso de diversos recursos, que darán una ventaja para aprovechar oportunidad en el mercado. Hitt, Ireland y Hoskisson (2008) al respecto consideraron al emprendimiento como una oportunidad aprovechada, basándose y validándose con la realidad, por lo que se dice que es aprovechada de manera efectiva y real. Serida, Guerrero, Alzamora, Borda y Morales (2017) citaron a Reynolds e indicaron que emprendimiento es el intento de crear negocios o empresas; que lleva a cabo una o más personas e incluso una empresa, indistintamente de los recursos que use y de los resultados que presente.

En el desarrollo de la investigación, se fortalece la competencia emprendimiento, por lo que luego de definir competencia y de definir emprendimiento, se debe definir lo que es la competencia emprendimiento, considerando el contexto que define la organización, Alles (2007) indicó que para una institución, la definición de la competencia va a depender del fin que persigue lograr, por ello debe diseñarse a medida de cada logro que se quiere alcanzar,

analizando su status quo para determinar hacia dónde se quiere llegar, por lo que es importante considerar lo que determina la institución de estudio.

Escobar (2005) indica que para determinar las competencias, se pueden emplear diversas técnicas, una de ellas es el panel de expertos, lo cual conlleva a considerar las estrategias de la organización para el logro de un desempeño exitoso, además esta técnica plantea la participación de un grupo de individuos que deben ser “expertos” en el tema que se aborda, además de las actividades que deban realizarse para el logro que se plantea; UPC toma esta técnica para poder definir la competencia específica que cierta carrera desea lograr, considerando para ello, la conformación de un equipo de expertos. Los escritores de Assessment por competencia de la universidad privada en estudio (2015) definieron a este equipo de expertos como aquellas personas encargados del assessment, quienes son los responsables de definir la competencia y de elaborar la rúbrica correspondiente, además, tienen como funciones, definir cuál será el instrumento de evaluación, el método y en muchos casos, diseñar las herramientas de evaluación; estos equipos se componen de dos personas como mínimo, de experiencia y conocimiento comprobado en el tema a través de su hoja de vida y aprobado, generalmente, por el Director de Escuela.

Los expertos de la competencia Emprendimiento, UPC (2018) definieron a la misma como la capacidad de diseñar, construir y ejecutar modelos de negocios escalables, centrados en el usuario a partir del reconocimiento de oportunidades y/o identificación de necesidades en un contexto determinado. En esta definición se consideró cuatro aspectos importantes que son (a) gestión del emprendimiento, considerado como la capacidad para desarrollar modelos de negocio, (b) usuario, referido al análisis del modelo respecto al usuario, (c) contexto, enfocado al ambiente y/o escenario donde se desarrolla y, (d) escalabilidad, como la proyección del crecimiento del modelo.

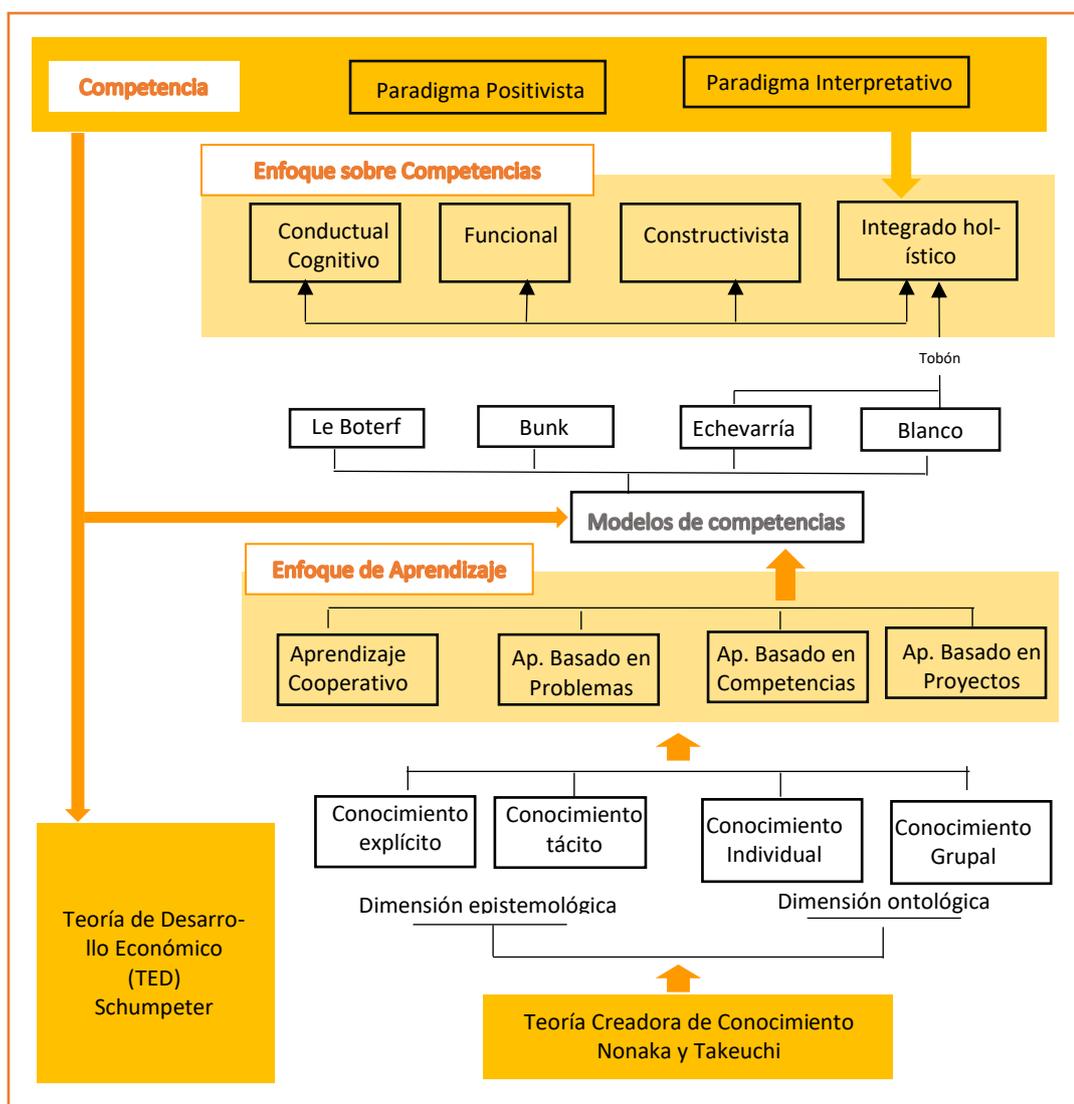
Se consideran otros conceptos relevantes, para poder entender el proceso inmerso no sólo en el desarrollo de la competencia emprendimiento, sino también en su evaluación y en la determinación de los teóricos y de diversos aspectos que envuelve la competencia.

La evaluación es un concepto que se puede entender de muchas perspectivas, las cuales dependen de los objetivos de la institución Čapienè & Ragauskaitè (2017). Gronlund (1973) mencionó que la evaluación es un proceso que ayuda a determinar si se ha alcanzado los objetivos determinados con anterioridad, por lo tanto, contiene una serie de pasos sistémicos, que lleva a indicar si se logró lo planteado en el entorno educativo, para lo cual pone énfasis en su determinación como paso crucial. Lafourcade (1972) también tomó el entorno educativo, y definió a la evaluación como una de las etapas de dicho proceso, en donde se comprueban si se lograron los resultados previstos. Saavedra (2004) en cambio la definió como un proceso para la consecución de metas, y la resolución de problema, por el cual se identifica y obtiene información útil. Rosales (2003) indicó que en la evaluación se realiza una reflexión crítica, del proceso, las etapas, todo aquello que sea partícipe del proceso de aprendizaje, para conocer los resultados de este.

Gimeno (2011) mencionó que la evaluación debe enfocarse netamente en el estudiante, por lo que debe estar a su servicio, pues es él el que aprende, por lo que su función es formativa principalmente, sin embargo Mejía (2012) indicó que es gracias a la evaluación por la que se conocen las deficiencias del accionar docente y de la educación en general, dado que los procesos de evaluación (y los subprocesos de éste), aún son ineficientes y complejos, presentando incluso problemas de confiabilidad en las técnicas y métodos empleados, sobre todo en el recojo de información y el procesamiento de las mismas, además de las conclusiones a las que se lleguen.

Figura 2

Teorías y enfoques usados en la investigación.



Para poder observar lo considerado dentro de la investigación en cuanto a la teoría y enfoques, se presenta líneas arriba la figura 02, como resumen general de lo que se describe a continuación.

Para entender las competencias, se consideran las diversas formas que existen en cuanto a su definición, Le Boterf (2000) presentó un análisis que interpreta a las competencias en base a dos paradigmas para determinar las características más importantes, el positivista y el interpretativo, Cano (2008) indicó

que en el paradigma positivista, se tiene una concepción técnica, en donde se ejecutan tareas simples según estándares prescritos, esto tiene un corte conductual y está ligado a la cualificación profesional en donde se desempeñan tareas concretas, por lo que es concebida como destrezas necesarias para la realización de una función, netamente productiva; en el caso del paradigma interpretativo, su concepción es holística, lo que se entiende como un acto mucho más complejo de corte cognitivo, esto está enfocado más que en los puestos de trabajo, en el desarrollo profesional y personal, lo que lleva a “saber actuar” y esto significa que es necesario una reflexión sobre el propósito, las consecuencias y los impactos.

Entre ambos paradigmas, el interpretativo, se ajusta más a la realidad que actualmente se vive tanto en el ámbito educativo como profesional, dado que permite entender la complejidad de aspectos que abarca una competencia, y acerca a comprender que la base del hacer radica en el saber y en la combinación con este.

El sujeto-estudiante-colaborador activo, a partir de las actividades secuenciales propias del aprendizaje, va construyendo la competencia necesaria que involucra múltiples conocimientos y saberes que van más allá de concepciones técnicas. En el ámbito educativo, el docente tiene como principal función la construcción de escenarios y condiciones individuales para el estudiante, dado que cada uno de ellos alcanza sus competencias a su ritmo y a su propia manera. Es por ello la complejidad del logro de las competencias, así como la ardua labor académica que conlleve al desarrollo personal que, en el caso de los estudiantes universitarios, va más allá del desarrollo académico, llegando al desarrollo laboral y personal social.

Bajo el paradigma interpretativo, se analiza los enfoques de las competencias a través del tiempo, siendo los más utilizados el enfoque conductual, funcional y constructivista.

Enfoque Conductual o Cognitivo, este enfoque parte de la psicología cognitiva de Neisser (1967) quien describió concretamente al sujeto cognitivo

humano, la cual ha permitido mejorar el conocimiento sobre nosotros mismo, el cual decanta en un concepto competitivo personal en nuestra vida laboral, dando a entender que la motivación que seguimos en este aspecto viene amarrado al deseo del éxito que lleva a revalorar y atender nuestras propias competencias y posibilidades.

Mertens (1997) declaró a la competencia como una capacidad, que lleva a cumplir un objetivo, esto se da en un contexto determinado por lo que es necesario dirigir nuestro esfuerzo y perseverancia en función de las metas que tengamos para cada una de nuestras necesidades, y he aquí que nuestra conducta, será la estructura base para la evolución de nuestra imagen percibida por nuestra propia capacidad de conocimiento. Lévy-Leboyer (1997) indicó que en la evaluación de competencias podemos desarrollar las comparaciones entre motivación y capacidad, la cual llevará a mejores consecuciones de resultados.

En estos modelos, se mencionan a las variables visibles y no visibles, las cuales regulan y manejan el comportamiento. Las variables visibles están dadas por el conocimiento, los cuales se traducen en lo que una persona sabe hacer bien y lo que sabe de un tema en particular (habilidades y conocimientos); mientras que la no visible tiene que ver con algo más interno y propio de la persona; como los valores, roles, autoimagen, rasgo y motivos.

Enfoque Funcional, Mertens (1997) señaló que en este enfoque considera a los principios de la escuela funcionalista de sociología, en donde las empresas se conforman como un sistema abierto, dinámico, social y en constante cambio, debido al entorno y a las relaciones que se generan con la tecnología, la sociedad, el mercado, la cultura y las relaciones institucionales, incluyendo a los propios sistemas y micro sistemas que crean las organizaciones, es decir, tal como indica Luhmann (1991) se debe entender estas relaciones y sus diferencias, para poder convertir a dichos sistemas y su entorno, en factores competitivos.

Mertens (1997) indicó que el papel del trabajador se considera como otro de los subsistemas que guarda relación con el todo, el enfoque va desde un propósito principal o general hasta uno particular. Luhman (1991) mencionó que la

correspondencia entre un problema y su solución o una causa y su efecto, o un problema y su solución, no puede tratarse de manera aislada porque dependen de múltiples semejanzas funcionales.

Enfoque Constructivista, conformado en Francia, con Lévy–Leboyer como principal exponente, plantea que las competencias pueden traducirse en comportamientos individuales que las personas poseen y que las hace más eficaces, esto puede observarse dado que son aptitudes personales y conocimientos adquiridos. La importancia de la competencia radica en la persona y en el logro de sus objetivos.

Si observamos las competencias estudiantiles, este enfoque está centra en la adquisición del conocimiento y tendencias del proceso educativo, el cual evolucionó en un proceso de aprendizaje-enseñanza, donde se observa que la adquisición de los conocimientos por parte de los estudiantes es la razón principal que cambia el modelo de clases magistrales impartidas por los docentes para lograr responder más a las demandas del entorno.

Al enfocarse en las competencias laborales, se considera los objetivos y posibilidades dentro del entorno laboral, de las personas, las cuales se relacionan, buscando una formación orientada a la acción; en este modelo las competencias se van construyendo mientras se analiza los problemas que se presentan en la organización. Tobón (2006) en este enfoque definió las competencias como habilidades para resolver problemas y/o dificultades en los procesos académicos profesionales como laborales, esto indica que pueden ser modificadas durante la acción y no necesariamente son las iniciales que traen los colaboradores.

Enfoque integrado holístico, también conocido como enfoque socioformativo; consideró el enfoque funcionalista y conductista, en donde la competencia tiene tanto de cualidades personales como en los requerimientos de su ocupación, para ello es importante los conocimientos globales, profesionales y laborales. Por lo que la competencia es concebida como atributos complejamente estructurados para un desempeño inteligente en situaciones específicas. De ahí su nombre, holístico

porque integra y relaciona tareas en un contexto y cultura determinado a través del conocimiento de saber hacer, saber por qué hacer y saber el objeto sobre el que se actúa.

Tobón (2013) en este enfoque definió a la competencia como un proceso de aprendizaje reflexivo que lleva a la acción, bajo un contexto pedagógico que permite y promueve la formación integral del ser humano para afrontar los problemas sociales, ecológicos, culturales, personales, profesionales y empresariales; esto, se lograría con la interacción, unión y articulación de diferentes procesos, que va desde lo social, político, religioso, etc., los cuales conforman el contexto en el que las personas se desarrollan y viven y que sirven para formar a las mismas con un sentido integral, es decir, como un todo.

Tobón (2008) presentó un resumen de los cuatro enfoques principales en donde resaltó lo siguiente, (a) enfoque conductual, enfatiza competencias para el desarrollo de comportamientos que generen competitividad en las organizaciones, se fundamenta en el empirismo analítico y neopositivismo, (b) enfoque funcionalista, indica que las competencias son atributos que deben presentar las personas para el cumplimiento de objetivos dentro del ámbito laboral y/o profesional, para lo cual se definen funciones, su principio es el funcionalismo, (c) enfoque constructivista, considera a las competencias como aquellas habilidades y destrezas que se poseen y tienen como objetivo resolver dificultades en el ámbito laboral y profesional y, (d) enfoque integrado, enfatiza la complejidad de desempeño de la adquisición de competencias, para resolver diversos problemas de una manera ética e idónea, por lo que busca no sólo la realización personal y calidad de vida, si no el desarrollo social dentro de un entorno económico, sostenible y equilibrado con el medio ambiente.

Dentro de estos enfoques que se analizan, se consideró el enfoque holístico, por ser integrativo y adaptarse a los objetivos académicos que se tiene en la institución. Es importante indicar que los modelos presentados no son los únicos ni exclusivos para el desarrollo y evaluación de competencias, muchas veces, este desarrollo y evaluación dependerán exclusivamente de la institución (académica u organizacional).

Los enfoques, a la vez, se ven enmarcados, dentro de los modelos de competencia, y estos son tan variados y diversos como las definiciones presentadas, por lo que sólo se han elegido los modelos más representativos que ayudarán a llegar al modelo de competencia que rige la universidad, para ello, se presenta una breve descripción de estos

Modelo de competencias de Le Boterf (1991) consideró a las competencias como un conjunto de conocimientos y condiciones que son necesarios y deseados para la labor eficaz y eficiente de un trabajador dentro de un puesto de trabajo y/o rol, por lo cual es necesario diferenciar la competencia técnica de la social.

Modelo de competencias de Bunk (1994) indicó que la competencia profesional está ligada a la persona con conocimientos, destrezas y aptitudes en el ejercicio de una profesión, que de forma autónoma y flexible soluciona problemas laborales y colabora con el entorno y la organización del trabajo. Clasificó las competencias en cuatro categorías: (a) Competencias técnicas, relacionadas a los conocimientos, destrezas y/o aptitudes; (b) Competencias metodológicas, relacionadas a los procedimientos; (c) Competencias sociales, relacionadas a las formas de comportamiento; (d) Competencias participativas, relacionadas a las formas de organización.

Modelo de competencias de Echeverría (2002) este modelo es una adaptación del modelo de Bunk donde se percibió la competencia personal en vez de la competencia social, cuestión de saber técnico, metodológico, participativo y personal, el cual se traduce en saber, saber hacer, saber estar y saber ser. Se clasifica en cuatro categorías: (a) Competencias técnicas, las que están constituidas por conocimientos especializados en el ámbito profesional; (b) Competencias metodológicas, aplicación del conocimiento utilizando procedimientos adecuados; (c) Competencias participativas, relacionadas al comportamiento grupal y a las interrelaciones personales; (d) Competencias personales, relaciones al accionar en base a convicciones, responsabilidad y teniendo en cuenta decisiones para disminuir las frustraciones.

Modelo de Convergencia de Blanco (2009) planteó que en el desarrollo de competencias universitarias, deben considerarse diversos elementos, entre los cuales destacó: (a) Integración, de todos los agentes que forman parte del desarrollo de habilidades, eso implica que los integrantes de una institución deben reconocer la importancia de las competencias en el currículo, por lo que se debe informar sobre el proceso y estado en el que se encuentra; (b) Feedback, a través del apoyo a los estudiantes, para mejor la formación de las competencias que se requieran y sobre todo, para incentivar y motivar el desarrollo de las mismas; (c) Adaptación, referido a los métodos de evaluación; (d) Evidencia, en los progresos y procesos académicos realizados por los estudiantes para la planificación de su aprendizaje (incluye actividades extracurriculares). El autor indicó que dichos elementos no solo refuerzan el desarrollo de las competencias, si no que a largo plazo facilita la gestión de su propio aprendizaje.

Dentro de los modelos descritos, se tomará el modelo de competencias de Blanco y Echevarría bajo el enfoque integrador o socioformativo de Tobón y las concepciones dadas por UNESCO OIE, en un paradigma Interpretativo bajo la definición de Emprendimiento de Hitt, Ireland y Hoskisson; por ser la que se ajusta a la institución de estudio para la competencia emprendimiento que se definió con su comité de expertos, en un contexto organizativo de competencias de nivel general a específico, con sentido integrador, donde se maneja recursos cognitivos y no cognitivos, para la adquisición de habilidades que ayuden al estudiante en su desempeño laboral, considerando importante la validación de la realidad en el desarrollo de la competencia emprendimiento.

Para desarrollar el aprendizaje de los estudiantes, se presentan los enfoques más representativos que ayuden a entender cómo se desarrolla el, para lo cual se hace referencia a las estrategias utilizadas en la práctica docente, sin considerar antiguas prácticas repetitivas.

Aprendizaje cooperativo, Gros (1997) en este enfoque indicó que son los estudiantes los que desarrollan sus propias estrategias para lograr el aprendizaje, por lo que ellos determinan sus objetivos y metas, responsabilizándose del proceso

de aprendizaje y determinando qué y cómo aprender; en este enfoque el docente cumple una función de apoyo a las decisiones que toman los estudiantes, sea de forma individual y/o grupal, son los estudiantes los que llevan el rol principal en su aprendizaje.

Aprendizaje basado en proyectos, metodología que desarrolla un aprendizaje colaborativo basado en colocar al estudiante frente a posibles situaciones problemáticas, para plantear soluciones y/o propuestas a través de diversas estrategias que son diseñadas con el fin de crear productos, servicios o procesos para solucionarlas y/o satisfacer las necesidades que se identifiquen, teniendo en cuenta el uso óptimo de los recursos asignados. Pozuelos y Rodríguez (2008) indicaron que este aprendizaje se basa en atender los intereses de los estudiantes, e insta a involucrarse en los proyectos que se desarrollan favoreciendo la integración del currículum, la investigación, desarrollo docente, inclusión, cambio de paradigmas y la democratización de la educación.

Aprendizaje basado en problemas (ABP), en el ABP el estudiante es el centro del aprendizaje, pues obtienen conocimientos con cada experiencia de aprendizaje, creando una cultura de trabajo en equipo. Freire (1975) mencionó que este tipo de aprendizaje permite el análisis de actitudes y valores, así como también la observación, anteponiendo la información al problema, por lo que se constituye o se trabaja en casos, los cuales son diseñados en base a la realidad en la que se desarrolla el estudiante, es por ello por lo que es posible la identificación y esquematización de la información relevante que le permita la práctica y el desarrollo de habilidades.

Aprendizaje basado en competencias, este aprendizaje se centra en el perfil ocupacional que se espera desarrollar en los estudiantes, este perfil establece competencias profesionales, las cuales van desarrollándose a lo largo de un proceso educativo que toma las competencias del ingresante y las mejora a través del tiempo. En este tipo de aprendizaje, resalta más que el conocimiento, el uso

que se haga de ellos, a la vez que la motivación y el compromiso que se tenga para lograr un resultado determinado. Pozo, y Gómez (2006) indicaron que el aprendizaje basado en competencias significa un esfuerzo mayor tanto para el estudiante como para el docente, dado que su logro conlleva mayor exigencia. Ser competente es comprender conceptos para tomar decisiones responsables y no sólo adquirir conocimientos, sino más bien tener la habilidad para aplicarlos en distintas situaciones, haciendo uso de recursos propios para lograr un aprendizaje significativo.

Actualmente, en el ámbito educativo y social, las tendencias y aspiraciones del entorno, demandan cambios significantes sobre lo que los estudiantes deben aprender para lograr incluirse dentro del mismo y así asegurar su participación efectiva que los lleve a seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Al respecto Carrillo, Pérez y Vásquez (2018) indicaron que una alternativa para enfrentar el reto de una formación integral, humanista y de excelencia en estudiantes que presenten diversas capacidades, dentro de un contexto que está en continuo cambio, es apostar por una formación basada en competencias, la cual a pesar de ser nueva en diversas instituciones, ha presentado relevancia para lograr procesos de aprendizaje de calidad, pertinencia de los programas orientados al logro y ejecución de buenas prácticas internacionales que han tenido contribuciones metodológicas de amplio alcance.

Bajo este enfoque, se considera una teoría específica para la generación del conocimiento, la cual se enfoca en características de nuestra sociedad, en donde el espacio para alcanzar objetivos a través del trabajo colaborativo, se constituyen como puntos centrales en la producción de conocimiento que origina el individuo, mediante el intercambio y la socialización de éste en un contexto determinado. Castells (2011) mencionó que en la era de la información, la productividad va a tener como eje central el conocimiento, por lo que se priorizará el mismo y la tecnología que lo genere, lo cual lleva a procesarse eficientemente la información y a mejorar la comunicación, este conocimiento puede ser tácito o explícito, el tácito es el inherente a la persona, el que se encuentra en su cerebro y por lo tanto difícil de contener; el explícito nace por la información procesada y utilizada adecuadamente.

La comunidad científica internacional aprueba la primera teoría sobre conocimiento creada por Nonaka & Takeuchi (1995) la cual señaló que el conocimiento se relaciona con la experiencia y el aprendizaje mediante el ensayo y error, tanto como el aprendizaje de las experiencias de otros y la imaginación del individuo. En esta teoría interactúan la dimensión epistemológica referida al conocimiento, y la ontológica centrada en las personas dentro y fuera de la organización. En esta teoría, se resaltan dos dimensiones:

Dimensión epistemológica, referida al conocimiento explícito frente al conocimiento tácito, considerando que en una organización, el aprendizaje y la capacidad de innovación, depende de la capacidad de movilizar el conocimiento tácito y relacionarlo con el conocimiento explícito, que es expresado en el lenguaje formal (palabras y números), y adquirido por medio de la deducción lógica, facilitando su transmisión a través de datos, fórmulas, procedimientos y/o principios; el conocimiento tácito, al considerar la experiencia individuales el conocimiento personal, por ello involucra al instinto, valores, creencias, etc.

Dimensión ontológica, centrada en el conocimiento individual y colectivo (grupal, organizacional e interorganizacional), el primero hace referencia al conocimiento que posee el individuo, y que puede ser transferible pero también podría crear problemas con el personal, en la retención y acumulación del conocimiento; el conocimiento colectivo es aquel que se distribuye, almacena y comparte dentro de la organización por sus miembros.

Se considera esta teoría, por la importancia de ambas dimensiones dentro del desarrollo de la competencia emprendimiento, y sumando a ésta el análisis de la teoría económica que sustenta y sostiene nuestros objetivos sociales, para dar un propósito a los emprendimientos; para tal efecto se toma en cuenta la teoría de desarrollo económico (TED) de Schumpeter (1934) quien concibió un crecimiento económico irregular y cíclico donde la innovación que realizan los empresarios es el eje principal del sistema económico, entendiendo por innovación, la introducción de un nuevo producto o proceso, la apertura de nuevos mercados, nuevos insumos y reorganización de la industria, considerando que estos elementos pueden ya existir, pero que son los empresarios que los presentan de una manera original

El protagonismo que da Schumpeter (1934) al emprendedor como ente innovador lo pone como centro del progreso económico, dado que consideró generar y formar emprendedores como base del desarrollo, pues son éstos los que deben tener las capacidades necesarias, flexibles y dinámicas. Se diferencia además al emprendedor del gerente, pues mientras el segundo maneja los asuntos de una empresa, el primero es el que toma decisiones de alto riesgo, basándose en sus habilidades funcionales.

Emami (2017) indicó que Schumpeter explicó que el emprendedor toma un rol activo en el desarrollo, mediante la realización de dos funciones en primer lugar, usando una técnica para la introducción de productos, servicios o procesos; y en segundo lugar, determinando los factores relevantes para la producción; ambas funciones conllevan diversas ventajas como nuevas técnicas inventivas poco utilizadas que podrían ser de gran utilidad y, poder adquisitivo tanto en crédito como en capital, que es apoyado por la banca u otras instituciones financieras;

El aprendizaje basado en competencias, dentro de una teoría de conocimiento y una económica, conlleva a analizar los diferentes métodos de evaluación, bajo este enfoque, los métodos de evaluación tradicionales quedan obsoletos pues sólo evalúan resultados, por lo que se requiere una evaluación cualitativa, aquella evaluación que responda a la sociedad del conocimiento, aquella que permita a los estudiantes construir sus aprendizajes. Por lo tanto, las metodologías deben guardar un orden lógico para que su uso sea secuencial en base a las necesidades educativas que sean observadas.

Mejía (2012) mencionó que al evaluar por competencias, se adopta instrumentos que tienen que ser aplicados a diferentes y diversos agentes, en donde la observación a los estudiantes es una estrategia fundamental para el recojo de la información, además se acompaña la evaluación con rúbricas, check list, etc., es decir se usa, tanto registros cerrados como abiertos, que deben ser llevados por los docentes, compañeros y estudiantes, contemplando todas las perspectivas posibles y teniendo siempre en cuenta que esta evaluación debe proporcionar

información creciente y/o progresiva de la competencia a desarrollar y además también hacer reflexión de qué caminos de mejora tomar.

Berrocoso, Revuelta y Fernández (2012) indicaron que gracias a la evaluación por competencias se puede crear un entorno de aprendizaje significativo para los estudiantes, y con ello ofrecerles nuevas posibilidades de acercar su aprendizaje académico al entorno laboral y profesional, logrando integrar las capacidades a la acción, para que ellos puedan resolver y enfrentarse a situaciones conflictivas y/o auténticas; esto se debe entender como una ventaja para que el estudiante relacione sus experiencias educativas con un futuro mundo profesional en el que va a demostrar sus capacidades a partir de su autoconocimiento.

Al respecto Rueda (2009) mencionó que en la evaluación por competencias se observan ciertas ventajas frente a la tradicional, sobre todo en la incorporación y descripción de atributos, los cuales indican de manera clara lo que se espera de los evaluados, y eso asegura un camino más claro tanto para ellos como para los formadores; además, con esta evaluación se fortalecen los procedimientos no sólo de evaluación si no de aprendizaje; esto indica que una estrategia posible para evaluar las competencias son las reuniones académicas donde se deciden qué instrumentos de evaluación son pertinentes de usar, quiénes podrían participar y qué técnicas evaluativas podrían ser empleadas; por lo que, para cada competencia habrá que decidir los estándares o criterios cualitativos a emplear, desarrollando un sistema de evaluación y aprendizaje sistemático, orientado a la mejora de las decisiones.

Se considera entonces, una evaluación por competencias, dado que nuestro aprendizaje por competencias así lo requiere.

Pérez y Merino (2008) indicaron que se entiende como programa, a un plan que se ejecuta en un contexto y/o realidad determinada, esto lleva a considerar un conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje, las cuales son planificadas y diseñadas a priori con un propósito definido para poder desarrollarlas y lograr cumplir dicho objetivo, estas actividades son secuenciales y aplica metodologías,

estrategias y recursos que deben proveer el suficiente estímulo para el desarrollo de habilidades y/o conductas específicas.

Ferreres (2006) indicó que los programas se centran tanto en lo que debe enseñarse, como en lo que debe aprenderse, por lo que deben indicar de manera detallada el proceso, periodo, objetivos, recursos y contenidos que se manejarán para su ejecución, a esto Juste, R. (2000) mencionó que este plan debe ser sistémico y debe estar diseñado por el educador según la asignatura que corresponda para ser el medio que lleve al cumplimiento de los logros correspondientes.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) el tipo de investigación sería aplicada al intentar resolver el problema que se ha presentado en cuanto al desarrollo la competencia emprendimiento, este tipo de estudio se basa en determinar y analizar un marco teórico para aplicarlo a una realidad problemática.

3.1.2 Diseño de investigación:

Al manipular intencionalmente la variable competencia emprendimiento, los autores Hernández, Fernández y Baptista (2014) nos indican que el diseño de la investigación es experimental, Campbell y Stanley (1966) dividió a este tipo de diseño en cuatro categorías, entre las cuales se considera que la investigación realizada es cuasi experimental al formar los grupos antes del experimento. Para el caso de los grupos experimentales se aplica a Solomon (1949) quien propuso dos grupos experimentales y dos grupos de control, presentando el siguiente diagrama:

RG _A	O ₁	X	O ₂
RG _B	O ₃	-	O ₄
RG _C		X	O ₅
RG _D		-	O ₆

Dónde:

RG_A, RG_B, RG_C y RG_D: Grupos experimentales

O₁ y O₃: Grupo con pretest

O₂, O₄, O₅ y O₆: Grupos con post test

X: Manipulación (Programa ConeKta)

- : Sin manipulación (sin programa)

3.2 Variables y operacionalización

Hernández, Fernández y Baptista (2014) indicaron que para poder verificar y medir una variable, debemos realizar un paso denominado operacionalización, la cual está fundamentado en una definición conceptual y operacional de una variable, considerada variable dependiente. Hernández, Fernández y Baptista (2014)

definen la variable dependiente como aquella susceptible a ser medida, además dicha variable no se manipula, sino más bien, permite ver el efecto que tiene en ella, otra variable manipulada, llamada independiente (ver la tabla 1: Operacionalización de las variables).

A. Variable Independiente: Programa ConeKta

Definición Conceptual: Tresierra (2000) indicó que una variable independiente, causal o experimental, es aquella que afecta o condiciona de forma determinando a una variable dependiente, por lo que se considera a la misma como estímulo que permite al investigador manipular y controlar de manera directa.

Pérez y Merino (2008) indicaron que un programa es un plan diseñado a priori, que se ejecuta en un contexto y/o realidad determinada y que posee un propósito definido.

B. Variable dependiente: Competencia Emprendimiento

Definición Conceptual: Los expertos en emprendimiento de la universidad privada en estudio (2018), definieron a la competencia emprendimiento como la “capacidad de diseñar, construir y ejecutar modelos de negocios escalables, centrados en el usuario a partir del reconocimiento de oportunidades y/o identificación de necesidades en un contexto determinado”.

Definición Operacional:

Hernández, Fernández y Baptista (2014) indicaron que la definición operacional de una variable considera las estrategias a ejecutarse que llevan a medir una variable, por lo que la competencia emprendimiento es definida como el resultado que obtengan los estudiantes de pregrado participantes de las actividades diseñadas para el desarrollo de las dimensiones usuario, contexto, gestión del emprendimiento y escalabilidad, donde las dimensiones (UPC, 2018) son: (a) usuario, análisis del modelo respecto al usuario contexto; (b) contexto, ambiente y/o escenario donde

se desarrolla; (c) gestión del emprendimiento, capacidad para desarrollar el modelo de negocio y; (d) escalabilidad, proyección del crecimiento del modelo. La tabla 1, nos presenta la operacionalización de nuestra variable dependiente, competencia emprendimiento, para el nivel 2 (novato) en estudiantes de pregrado

A. Población según Tresierra (2000) son elementos relacionados entre sí, que poseen una o más variables comunes, precisadas en el tiempo y en el espacio, para la investigación se determina la población compuesta por 760 estudiantes del curso Design Thinking de la universidad privada que se investiga.

Criterios de selección:

Criterios de inclusión: Estudiantes de pregrado, inscritos en el curso Design Thinking con código AD687, correspondiente al curso en su versión de enseñanza tipo electivo.

Criterios de exclusión: Estudiantes de pregrado con segunda carrera, relacionada a emprendimiento, estudiantes de pregrado con cursos externos de emprendimiento, estudiantes con estudios trancos relacionados a negocios, estudiantes de pregrado cuyo código corresponde al año 2014 (semestre dos), a menos.

B. Muestra para Tresierra (2000) es una parte representativa de la población (o Universo), que el investigador la obtiene para hacer sus observaciones, constituidas por datos que llevan a la generalización, la muestra considerada es de 112 estudiantes de pregrado.

C. Muestreo, Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionó que el muestreo no probabilístico elige individuos basándose en las características que éstos reúnen para el propósito de la investigación y no en una probabilidad o un criterio estadístico de generalización, por ello se establecen: (a) criterios de inclusión, estudiantes de pregrado inscritos en el- curso Design Thinking con código AD687

y; (b) criterios de exclusión, estudiantes con segunda carrera, con cursos externos de emprendimiento, con estudios truncos relacionados a negocios, código de matrícula menores año 2014 (semestre dos) y que no hayan realizado el pretest y/o post test.

D. Unidad de Análisis: constituida por los estudiantes de pregrado del curso AD687.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para Hernández, De Alvarado y Pineda (1989) la encuesta es el método para obtener información de un grupo de estudio, donde dicha información es proporcionada por ellos mismos, en base a opiniones, actitudes y/o sugerencias. Los instrumentos por considerar son los cuestionarios y las rúbricas.

Validez, Hernández, Fernández y Baptista (2014) indicaron que la validez se refiere al grado en que un instrumento mide la variable, para ello se determinó una validez relacionada al uso del instrumento por la institución en la que se investiga, la cual data del año 2018 a la fecha.

Para la validez de contenido, Hernández, Fernández y Baptista (2014) indicaron que el instrumento debe reflejar el contenido que mide y para lo cual fue creado, ello lleva a determinar su validez en el grado que se represente el dominio del contenido de todos sus componentes; por ello se considera el trabajo realizado por el comité de expertos en la creación de la rúbrica en el año 2018 (ver anexo 9: Acta de creación de rúbrica competencia emprendimiento), cuyos resultados serán sometidos a análisis estadístico V de Aiken (Aiken, 1980) para valorar en claridad sencillez y precisión los ítems considerados en el instrumento de medición de la rúbrica a evaluar; para ello se considerara como expertos a los cinco integrantes iniciales que conformaron el comité de creación de la rúbrica de dicho año, más expertos adicionales en el tema, dando un total de siete expertos en la validación.

No se considera una validez de constructo puesto que los datos históricos obtenidos de la aplicación del instrumento, no contempla la evaluación por ítems, si no la evaluación por dimensiones.

Confiabilidad,

La confiabilidad de la rúbrica de la competencia emprendimiento se calculó según el Alfa, cuya fórmula determina la fiabilidad de una escala, considerando el grado de consistencia y precisión.

Para ello se calcula el coeficiente de confiabilidad Alfa, pues se requiere una sola administración del instrumento de medición (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

Dónde:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

α : Alfa

K: Cantidad de ítems

V_i : Varianza inicial

V_t : Varianza total

3.5 Procedimientos

Para el desarrollo de la investigación se seleccionó una universidad privada, considerada una de las instituciones de mayor prestigio nacional. Previamente se coordinó con el director de la carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento para poder determinar la viabilidad del estudio y con los coordinadores de curso, para la asignación correspondiente de aulas, luego se procede a gestionar el trámite mediante una solicitud dirigida por la jefatura de investigación de la Escuela de Postgrado de la Universidad Cesar Vallejo hacia el director de la carrera en mención.

Posteriormente se procede a solicitar a los estudiantes su consentimiento informado mediante un archivo virtual y un formulario de aceptación donde se

consignan los datos de los estudiantes que pertenecerán a la investigación. La investigación estuvo dirigida a cuatro grupos de estudiantes de pregrado del curso AD 687, utilizando muestreo no probabilístico seleccionando las secciones MX85, AM8Z, NS8Z y NS82 al ser las asignaturas asignadas al investigador. Se procedió al desarrollo del programa según las actividades diseñadas.

3.6 Método de análisis de datos

Se considera el método hipotético deductivo, pues tal como indicó Hernández (2008) se establecen hipótesis para recolectar los datos y luego analizarlos, por lo que es preciso preguntarse de donde provienen dichas hipótesis, dado que éstas serán puntos de partida para nuevas hipótesis, además es importante recalcar que este método genera la posibilidad de construir conocimientos con la constante revisión teórica y conceptual de la investigación.

Para las evidencias de validez, se realizó la validez de contenido por el análisis del criterio de siete expertos mediante la V Aiken.

Para el análisis descriptivo se usarán las medidas de tendencia central, donde se ordenan los datos según su magnitud como la (a) media o promedio, consiste en la suma de los datos, dividida entre el total de los datos; (b) mediana, dato que ocupa la posición central dentro de un conjunto que ha sido ordenado; y (c) moda, los datos que aparecen con mayor frecuencia y es obtenido por observación. Para estas medidas se tiene en cuenta lo siguiente:

$$\text{Media: } m = (\sum_{i=1}^n x_i) / n$$

$$\text{Mediana: a) } p = (n/2), \text{ b) } p = (n/2) + 1$$

Dónde:

x_i = todos y cada uno de los datos de la muestra

n = total de datos en la muestra. Si n es impar es a, si no es b

p = posición donde se encuentra la mediana

Para las medidas de variabilidad se usará la varianza para poder interpretar los datos en cuanto a su dispersión, además se utilizará el diseño de caja y bigotes para el análisis de conjuntos de datos y compararlos entre sí, en cuanto a su dispersión y simetría, o su contraparte.

Se realizó un análisis de normalidad con el objetivo de determinar el uso de estadísticos inferenciales paramétricos o no paramétricos. Este análisis indicó datos no paramétricos por lo que se usó al estadístico Shapiro Wilk para comprobar si los datos provienen de la misma población, dado que la muestra es inferior a 50 estudiantes en cada grupo como se menciona en Razali & Wah (2011), asumiendo que no existe normalidad en los datos.

Para el procesamiento de datos y análisis estadístico se usó software IBM SPSS Statistics.

3.7 Aspectos éticos

Sañudo (2006), indicó en investigaciones educativas deben primar cinco principios éticos que se constituyen en: (a) respeto de los estudiantes como personas valiosas las cuales, libremente pueden decidir estar o no en la investigación; (b) beneficio, la actividades desarrolladas deben estar pensadas en lograr el máximo beneficio para los estudiantes y las decisiones deben ser tomadas pensando en ellos; (c) confiabilidad, se debe asegurar la veracidad de los resultados; (d) justicia para el trato de los participantes, actividades y grupos de experimentación y; (e) integridad científica, para aplicar los procedimientos de forma transparente, honesta y responsable.

Se ha gestionado la autorización voluntaria para el estudio de la investigación directamente con los estudiantes, al ser mayores de edad, respetando el anonimato, con el compromiso del uso de los datos sólo para fines de investigación e incentivando el desarrollo individual virtual de las asignaciones que correspondan a la evaluación de cada dimensión desarrollada, con responsabilidad, para ello se presentó claramente los fines de la investigación.

En el caso de la evaluación de los resultados, se conformará un comité de evaluadores, donde no participe el investigador, asegurando la imparcialidad de la calificación, además, se desarrollará una calibración de la evaluación para que los evaluadores puedan tener los mismos criterios y podamos tener a la vez consistencia interna.

En todo momento se cumplirá con los reglamentos establecidos por las autoridades de post grado y títulos de la Universidad César Vallejo, al igual que los reglamentos académicos establecidos por la institución del estudio.

IV. RESULTADOS

4.1 Análisis de la población y muestra

4.1.1 Cálculo de la población y muestra

Población, en la tabla 1 se presenta la distribución de la población por género y por secciones de los estudiantes.

Tabla 1

Distribución de la población por secciones

Sección	Género		Cantidad de estudiantes
	Hombres	Mujeres	
AM84	17	28	45
AM86	14	31	45
AM8A	18	27	45
AM8B	29	16	45
AM8C	24	21	45
AM8E	24	21	45
AM8H	14	29	43
AM8Z	17	28	45
MV84	15	30	45
MV85	23	22	45
MX81	20	25	45
MX83	20	25	45
MX85	17	28	45
MX86	21	24	45
NS81	20	25	45
NS82	15	30	45
NS8Z	17	25	42
Total	325	435	760

Muestra, la tabla 2 presenta la distribución de la muestra por género y por secciones de los estudiantes.

Tabla 2*Distribución de la muestra considerada sin exclusión*

Sección	Identificador	Género		Cantidad de estudiantes
		Hombres	Mujeres	
MX85	Grupo A	17	28	45
AM8Z	Grupo B	17	28	45
NS8Z	Grupo C	17	25	42
NS82	Grupo D	15	30	45
Total		66	111	177

Tabla 3*Distribución de la muestra considerada con exclusión*

Sección	Identificador	Género		Cantidad de estudiantes
		Hombres	Mujeres	
MX85	Grupo A	13	19	32
AM8Z	Grupo B	7	21	28
NS8Z	Grupo C	12	21	33
NS82	Grupo D	8	11	19
Total		40	72	112

4.2 Análisis psicométrico de los instrumentos

4.2.1 Validez de contenido

Para la validez de contenido se realizó la prueba V de Aiken, considerando a 7 expertos que validaron los criterios de pertinencia, relevancia y claridad. Para la elección de los expertos se consideró como punto prioritario, que hayan sido parte del comité de Expertos (ver anexo 9: Acta de creación de rúbrica competencia emprendimiento) dado que ellos entienden lo que espera la institución del desarrollo de la competencia. Se consideraron expertos adicionales que tengan como característica principal alto puesto administrativo y alto conocimiento de negocios. Para ello se toma lo siguiente:

$$V=S/(n(c-1))$$

Dónde:

S= sumatoria de si

si=Valor asignado por el juez i

n=número de jueces

c=número de valores de la escala de valoración

Tabla 4

Valores computados para el V de Aiken

Jueces	Acuerdos	V
7	5	0,71
	6	0.86
	7	1.00

Tenemos,

$$V=7/(7(2-1))$$

Los resultados de esta validación arrojaron el valor de 1 en la V de Aiken, por lo que el instrumento queda validado como lo menciona Escurra (1988).

4.2.2 Cálculo de la confiabilidad y normalidad

Confiabilidad, la tabla 5 presenta los valores de cada nivel de confianza:

Tabla 5

Niveles de confiabilidad

Valores	Nivel
0,81 a 1,00	Muy alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Tabla 6*Resumen de procesamiento de evidencias*

		N-	%
Evidencias	Válido	112	100,0
	Excluido ^a	0	00,0
	Total	112	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 7*Estadísticas de confiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos	Resultado
0,86	4	Confiabilidad muy alta

Pruebas de Normalidad, para las pruebas de normalidad se realizó una prueba general a todos los grupos, donde se empleó Kolmogorov-Smirnov dado que la muestra es mayor a 50 tal como lo indicó Razali & Wah (2011), posteriormente, se realizó un análisis individual para cada uno de los grupos con variable interviniente (Grupo A y C) para poder encontrar si la normalidad da como resultado una distribución normal o no normal, en el caso del análisis por grupos se emplea Shapiro – Wilk al no tener grupos mayores a 50 estudiantes.

Tabla 8*Prueba de normalidad para los grupos*

	Kolmogorov-Smirnov^a		
	Estadístico	Estudiantes (gl)	Significancia (sig)
Usuario	0,402	112	0,000
Contexto	0,347	112	0,000
Gestión del emprendimiento	0,291	112	0,000
Escalabilidad	0,391	112	0,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

El tipo de prueba estadística que se aplicó para el análisis de la hipótesis de investigación está determinada por el tipo de distribución de datos; dado que la muestra en total excede a los 50 estudiantes, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, con un nivel de significancia del 5% (0,05), planteando lo siguiente:

H₀: La distribución de la variable responde a una distribución normal.

H_a: La distribución de la variable no responde a una distribución normal.

Consideramos la regla de decisión:

$p < 0.05$, se rechaza la H₀.

$p > 0.05$, no se rechaza la H₀.

Se observa en la tabla 8 que presenta la significancia ($p < 0.05$) menor al valor establecido de 0,05 en cada una de las dimensiones, por lo que se rechaza la H₀ y se acepta la H_a, lo cual indica que estos datos no provienen de una distribución normal y por lo tanto no corresponden los estadísticos paramétricos, sino a los no paramétricos (ver anexo 6: Print de resultados de la normalidad del instrumento).

Sin embargo, se comprobará la normalidad de los grupos con variables intervinientes, para corroborar la distribución de los datos en ambos grupos (Grupo A y Grupo C)

Tabla 9

Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones del grupo A

	Shapiro-Wilk ^a		
	Estadístico	Estudiantes (gl)	Significancia (sig)
Usuario	0,580	32	0,000
Contexto	0,246	32	0,000
Gestión del emprendimiento	0,312	32	0,000
Escalabilidad	0,366	32	0,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 10

Prueba de normalidad de los datos de las variables y dimensiones del grupo C

	Shapiro-Wilk ^a		
	Estadístico	Estudiantes (gl)	Significancia (sig)
Usuario	0,579	33	0,000
Contexto	0,534	33	0,000
Gestión del emprendimiento	0,505	33	0,000
Escalabilidad	0,431	33	0,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

El tipo de prueba estadística que se aplicó para ambos grupos, teniendo un valor menor de 50 estudiantes, como se menciona en Razali & Wah (2011), fue la prueba de Shapiro-Wilk con un nivel de significancia del 5% (0,05), planteando lo siguiente:

H₀: La distribución de la variable responde a una distribución normal.

H_a: La distribución de la variable no responde a una distribución normal.

Consideramos la regla de decisión:

$p < 0.05$, se rechaza la H₀.

$p > 0.05$, no se rechaza la H₀.

En la tabla 9 y 10, presenta la significancia ($p < 0.05$) de las dimensiones y se observa que cada una de ellas es menor al valor establecido de 0,05 como valor de significancia, por lo que en ambos grupos se rechaza la H₀ y se acepta la H_a, lo cual indica que estos datos no provienen de una distribución normal y por lo tanto no corresponden los estadísticos paramétricos, sino a los no paramétricos (ver anexo 6: Print de resultados de la normalidad del instrumento).

4.3 Análisis descriptivo

4.2.1 Resultados descriptivos de la Competencia emprendimiento en los grupos

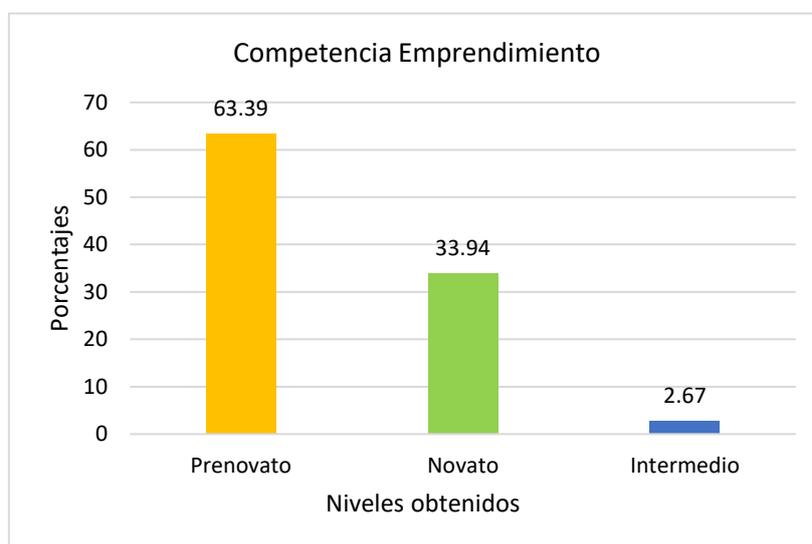
Tabla 11

Nivel de competencia emprendimiento en los 4 grupos experimentales

Competencia emprendimiento		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Niveles Obtenidos	Prenovato	71	63.39%	63.39%	63.39%
	Novato	39	34.82%	34.82%	98.21%
	Intermedio	2	1.79%	1.79%	100%
Total		112	100,0%	100,0%	

Figura 3

Nivel de Competencia emprendimiento en grupos experimentales.



De los resultados de la tabla 11 y figura 3 se aprecian los niveles de Competencia emprendimiento en estudiantes de pregrado, el cual se observa que el 63,4% de los estudiantes, han logrado un nivel Prenovato (nivel 1), mientras que 33,9% a alcanzado el nivel Novato (nivel 2) y el 2,7% de los lograron el nivel Intermedio

(nivel 3) respecto a la Competencia emprendimiento en estudiantes de pregrado. Esto indica que el 36.61% de los estudiantes en los 4 grupos experimentales logró alcanzar la competencia Emprendimiento Novato.

Tabla 12

Comparativo pretest de la competencia emprendimiento en los grupos A y B

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo B	Total	
Niveles Obtenidos	Prenovato	Recuento	32	28	60
		% dentro de Grupo	100%	100,0%	100.0%
	Novato e Intermedio	Recuento	0	0	0
		% dentro de Grupo	0%	0,0%	0%
Total	Recuento	32	28	60	

Tabla 13

Nivel comparativo por dimensiones en los grupos A y B pretest

Competencia emprendimiento	Niveles obtenidos	Grupo A	Grupo B	Total	
Dimensiones de la competencia	Usuario	Prenovato	25	22	47
		Novato	7	6	13
	Contexto	Prenovato	32	28	60
		Prenovato	31	28	59
	Gestión del emprendimiento	Novato	1	0	1
		Escalabilidad	Prenovato	32	28
Total de estudiantes		32	28	60	

De los resultados de la tabla 12 y 13, se puede apreciar los cambios que han experimentado los grupos A y B respecto al programa ConeKta y el pretest, teniendo que el grupo A, ha logrado la competencia en más del 40% de los estudiantes.

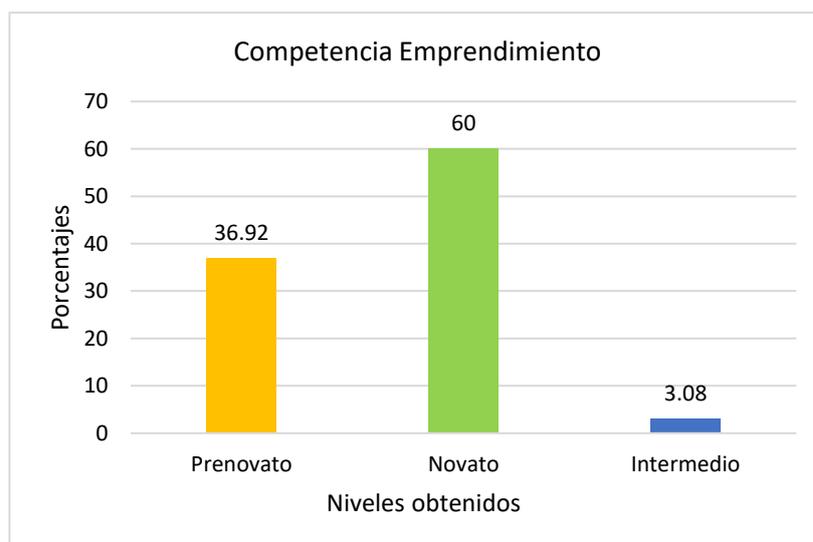
Tabla 14

Nivel de competencia emprendimiento en grupos con variable interviniente (A y C)

Competencia emprendimiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Niveles Obtenidos	Prenovato	24	36.92%	36.92%
	Novato	39	60%	96.92%
	Intermedio	2	3.08%	100%
Total	65	100,0%	100,0%	

Figura 4

Nivel de competencia emprendimiento en grupos con variable interviniente.



De los resultados de la tabla 14 y figura 4 se aprecian los niveles de la Competencia emprendimiento en estudiantes de pregrado de aquellos grupos donde se realizó el programa ConeKta (Grupo A y Grupo C), en los cual se observa que el 36,92% de los estudiantes, han logrado un nivel de competencia Prenovato (nivel 1), mientras que 60% a alcanzado el nivel Novato (nivel 2) y el 3,08% de los lograron el nivel Intermedio (nivel 3) respecto a la Competencia emprendimiento en estudiantes de pregrado. Esto indica que el 63.08% de los estudiantes en los 2 grupos experimentales que tuvieron variable interviniente logró alcanzar la competencia Emprendimiento Novato (nivel 2)

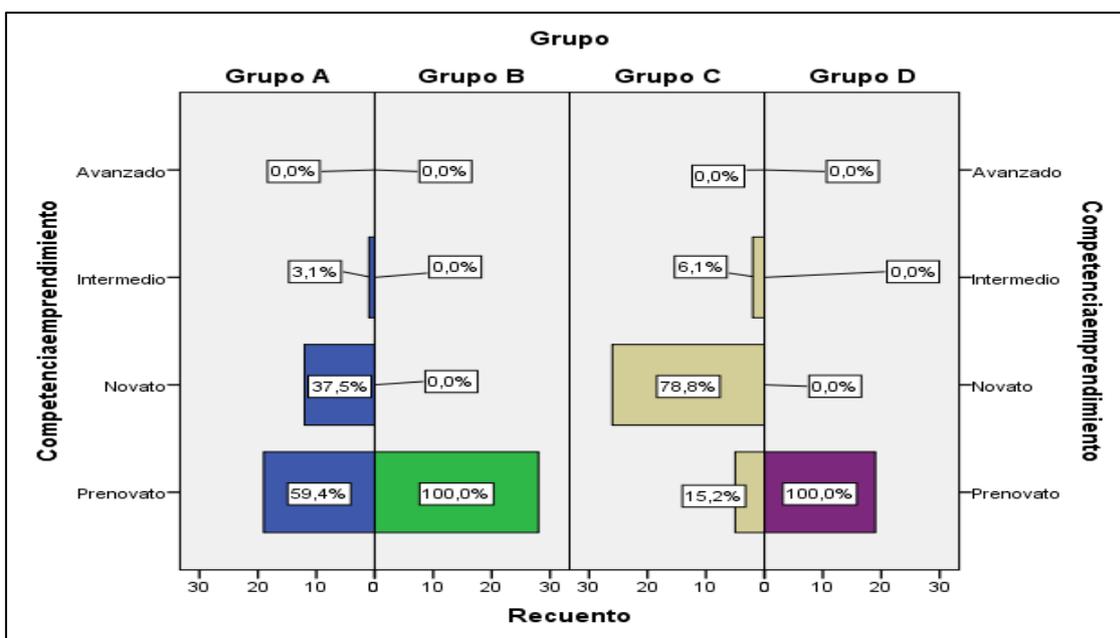
Tabla 15

Comparativo de la competencia emprendimiento en los grupos A, B, C y D

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Total	
Niveles Obtenidos	Prenovato	Recuento	19	28	5	19	71
		% dentro de Grupo	59,4%	100,0%	15,2%	100,0%	63,4%
	Novato	Recuento	13	0	26	0	39
		% dentro de Grupo	40,62%	0,0%	78,8%	0,0%	34,8%
	Intermedio	Recuento	0	0	2	0	2
		% dentro de Grupo	0,0%	0,0%	6,1%	0,0%	1,8%
Total	Recuento	32	28	33	19	112	
	% dentro de Grupo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Figura 5

Comparación de la Competencia emprendimiento en los grupos A, B, C y D



En cuanto al resultado que se expresan en la tabla 15 y figura 5, se tienen los niveles de logro de la Competencia emprendimiento en estudiantes de pregrado, en las cuales se tiene que los grupos que presentan resultados por sobre lo esperado (nivel 3) son el 6,1% de los estudiantes de pregrado dentro del Grupo C, además los resultados del nivel 2, se tiene un 40.62% y un 78.8% en el grupo A y C (grupos donde se aplica el programa ConeKta), sin embargo el 100,0% de los estudiantes de pregrado del grupo B y D sigue presentando el nivel 1 (Prenovato). Esto puede compararse con los resultados finales de la tabla 11.

4.2.2 Resultados descriptivos respecto a las dimensiones de la Competencia Emprendimiento en los grupos A, B, C y D

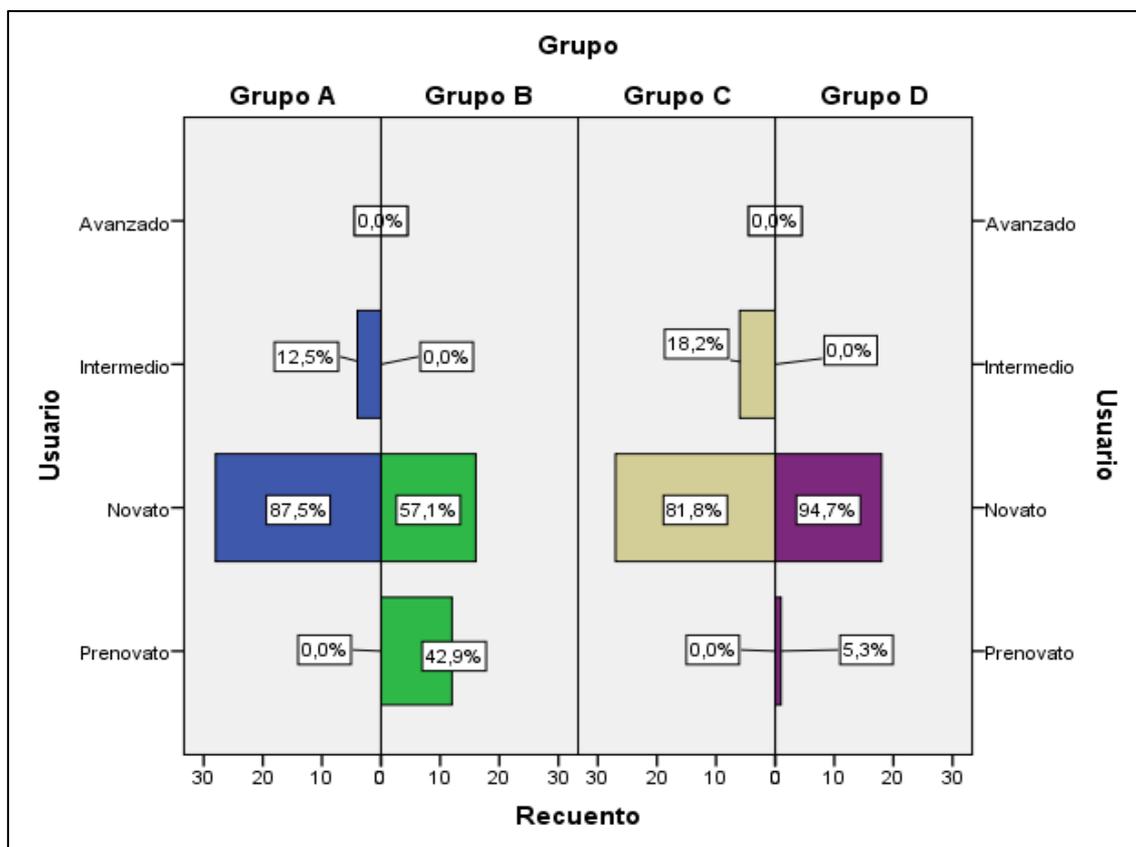
Tabla 16

Nivel comparativo de la Dimensión Usuario en los grupos A, B, C y D

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Total	
Usuario	Prenovato	Recuento	0	12	0	1	13
		% dentro de Grupo	0,0%	42,9%	0,0%	5,3%	11,6%
	Novato	Recuento	28	16	27	18	89
		% dentro de Grupo	87,5%	57,1%	81,8%	94,7%	79,5%
	Intermedio	Recuento	4	0	6	0	10
		% dentro de Grupo	12,5%	0,0%	18,2%	0,0%	8,9%
Total	Recuento	32	28	33	19	112	
	% dentro de Grupo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Figura 6

Comparativo de la dimensión Usuario en los grupos A, B, C y D



En cuanto al resultado que se expresan en la tabla 16 y figura 6, se tienen los logros de los estudiantes para la dimensión Usuario respecto a la competencia emprendimiento, en los cuales se observa que los grupos que presentan mejores resultados son los grupos A y C, donde se distingue que el 100% de los estudiantes alcanzaron el logro, obteniendo en el nivel 2 (novato) el valor de 87.5% y 81.5% respectivamente y un valor que sobrepasa el nivel esperado (nivel 3) de 12.5% y 18.2%. Para el caso de los estudiantes del grupo B y D se logra un 42.9% y 5.3% para el nivel 1 (Prenovato) y para el nivel 2 (novato) un 57.1% y 94.7%. Esto indica que para la dimensión Usuario, los grupos experimentales obtuvieron un 11.6% en el nivel 1, 79.5% en el nivel 2 y 8.9% en el nivel 3. Respecto al programa ConeKta, el 100% de los estudiantes que pertenecieron a dicho programa alcanzaron el logro del nivel respecto a la dimensión Usuario, obteniendo 84.61 en el nivel 2 y 15.39% en el nivel 3.

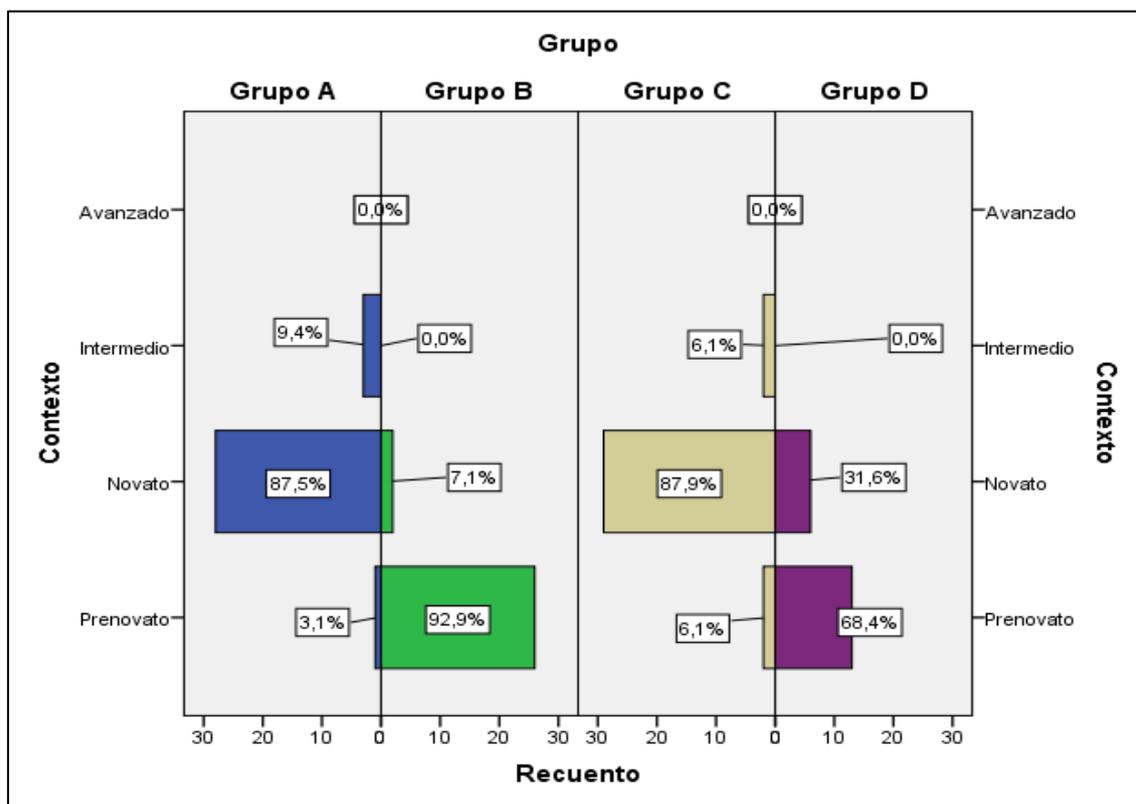
Tabla 17

Nivel comparativo de la Dimensión Contexto en los grupos A, B, C y D

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Total	
Contexto	Prenovato	Recuento	1	26	2	13	42
		% dentro de Grupo	3,1%	92,9%	6,1%	68,4%	37,5%
	Novato	Recuento	28	2	29	6	65
		% dentro de Grupo	87,5%	7,1%	87,9%	31,6%	58,0%
	Intermedio	Recuento	3	0	2	0	5
		% dentro de Grupo	9,4%	0,0%	6,1%	0,0%	4,5%
Total	Recuento	32	28	33	19	112	
	% dentro de Grupo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Figura 7

Comparativo de la dimensión Contexto en los grupos A, B, C y D



En cuanto al resultado que se expresan en la tabla 17 y figura 7, se tienen los logros de los estudiantes para la dimensión Contexto respecto a la competencia emprendimiento, en los cuales se observa que los grupos que presentan mejores resultados son los grupos A y C, donde se distingue que más del 90% de los estudiantes alcanzaron el logro, obteniendo en el nivel 2 (novato) el valor de 87.5% y 87.9% respectivamente y un valor que sobrepasa el nivel esperado (nivel 3) de 9.4% y 6.1%. Para el caso de los estudiantes del grupo B y D se logra un 92.9% y 68.4% para el nivel 1 (Prenovato) y para el nivel 2 (novato) un 7.1% y 31.6%. Esto indica que para la dimensión Contexto, los grupos experimentales obtuvieron un 37.5% en el nivel 1, 58% en el nivel 2 y 4.5% en el nivel 3. Respecto al programa ConeKta, el 95.38% de los estudiantes que pertenecieron a dicho programa alcanzaron el logro del nivel respecto a la dimensión Contexto, obteniendo 87.69% en el nivel 2 y 7.69% en el nivel 3.

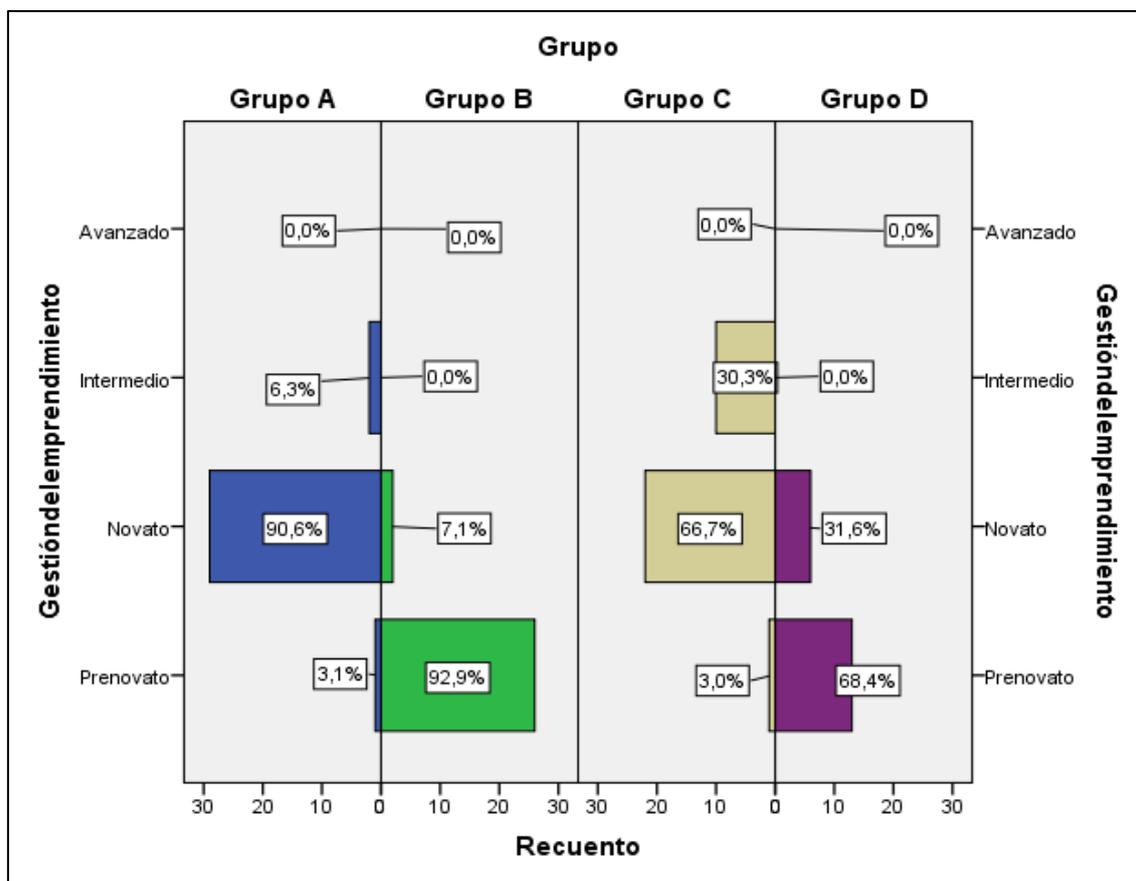
Tabla 18

Nivel comparativo de la Dimensión Gestión del Emprendimiento en los grupos A, B, C y D

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Total	
Gestión del emprendimiento	Prenovato	Recuento	1	26	1	13	41
		% dentro de Grupo	3,1%	92,9%	3,0%	68,4%	36,6%
	Novato	Recuento	29	2	22	6	59
		% dentro de Grupo	90,6%	7,1%	66,7%	31,6%	52,7%
	Intermedio	Recuento	2	0	10	0	12
		% dentro de Grupo	6,3%	0,0%	30,3%	0,0%	10,7%
	Recuento		32	28	33	19	112
	Total	% dentro de Grupo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Figura 8

Comparativo de la dimensión Gestión del Emprendimiento en los grupos A, B, C y D



En cuanto al resultado que se expresan en la tabla 18 y figura 8, se tienen los logros de los estudiantes para la dimensión Gestión del Emprendimiento respecto a la competencia emprendimiento, en los cuales se observa que los grupos que presentan mejores resultados son los grupos A y C, donde se distingue que más del 90% de los estudiantes alcanzaron el logro, obteniendo en el nivel 2 (novato) el valor de 90.6% y 66.7% respectivamente y un valor que sobrepasa el nivel esperado (nivel 3) de 6.3% y 30.3%. Para el caso de los estudiantes del grupo B y D se logra un 92.9% y 68.4% para el nivel 1 (Prenovato) y para el nivel 2 (novato) un 7.1% y 31.6%. Esto indica que para la dimensión Gestión del Emprendimiento, los grupos experimentales obtuvieron un 36.6% en el nivel 1, 52.7% en el nivel 2 y 10.7% en el nivel 3. Respecto al programa ConeKta, el 96.92% de los estudiantes que pertenecieron a dicho programa alcanzaron el logro del nivel respecto a la dimensión Gestión del emprendimiento, obteniendo 78.46% en el nivel 2 y 18.46% en el nivel 3.

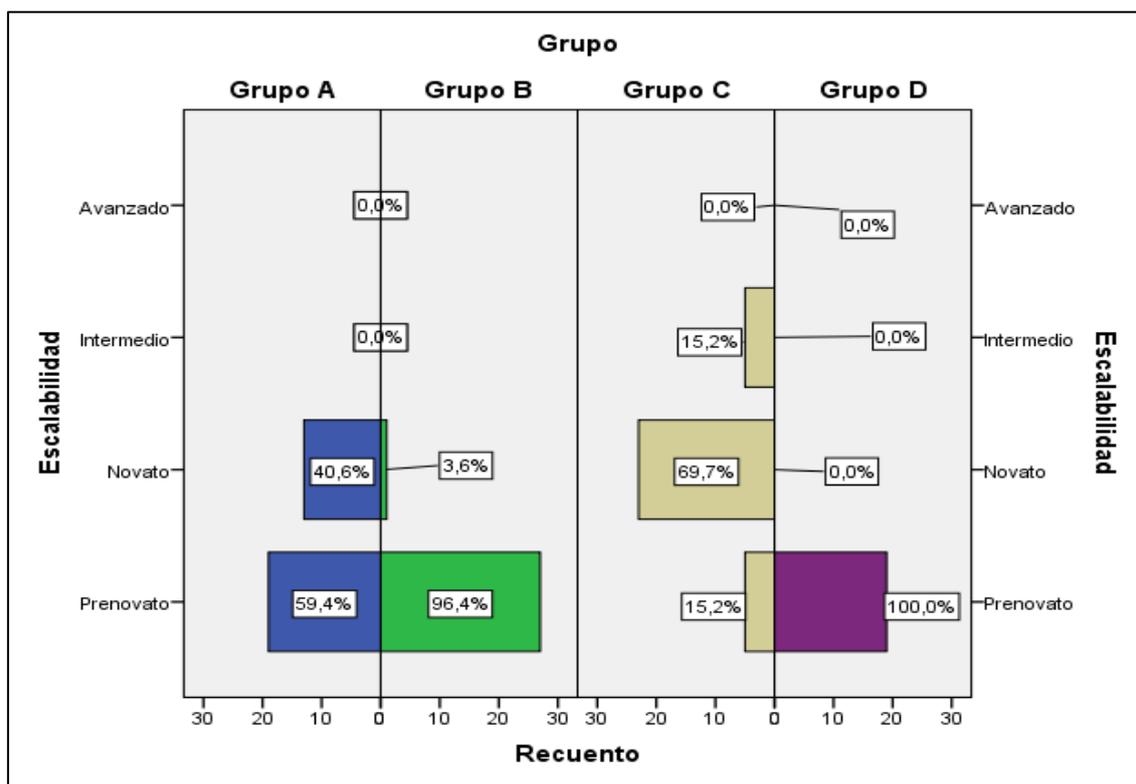
Tabla 19

Nivel comparativo de la Escalabilidad en los grupos A, B, C y D

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Total	
Escalabilidad	Prenovato	Recuento	19	27	5	19	70
		% dentro de Grupo	59,4%	96,4%	15,2%	100,0%	62,5%
	Novato	Recuento	13	1	23	0	37
		% dentro de Grupo	40,6%	3,6%	69,7%	0,0%	33,0%
	Intermedio	Recuento	0	0	5	0	5
		% dentro de Grupo	0,0%	0,0%	15,2%	0,0%	4,5%
Total	Recuento	32	28	33	19	112	
	% dentro de Grupo	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Figura 9

Comparativo de la dimensión Escalabilidad en los grupos A, B, C y D



En cuanto al resultado que se expresan en la tabla 19 y figura 9, se tienen los logros de los estudiantes para la dimensión Escalabilidad respecto a la competencia emprendimiento, en los cuales se observa que los grupos que presentan mejores resultados son los grupos A y C, donde se distingue que más del 60% de los estudiantes alcanzaron el logro, obteniendo en el nivel 2 (novato) el valor de 40.6% y 69.7% respectivamente, sin embargo se presenta un resultado menor a lo esperado (nivel 1) de 59.4% y 15.2%, además de ello el Grupo C sobrepasa el logro esperado (nivel 3) en un 15.2%. Para el caso de los estudiantes del grupo B y D se logra un 96.4% y 100% para el nivel 1 (Prenovato) y sólo grupo B obtiene un valor de 3.6% en el nivel 2 (novato). Esto indica que para la dimensión Escalabilidad, los grupos experimentales obtuvieron un 62.5% en el nivel 1, 33% en el nivel 2 y 4.5% en el nivel 3. Respecto al programa ConeKta, el 63.07% de los estudiantes que pertenecieron a dicho programa alcanzaron el logro del nivel respecto a la dimensión Contexto, obteniendo 55.38% en el nivel 2 y 7.69% en el nivel 3.

4.2.3 Resultados descriptivos de la Competencia emprendimiento entre los grupos A, B, C y D

Para los resultados descriptivos que se presentan en los grupos experimentales, se toma en cuenta el diseño Solomon.

Tabla 20

Comparativo de la competencia emprendimiento para el post test entre el grupo experimental A-B y C-D

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo B	Total A y B Bloque 1	Comparativo A-B y C-D		
Niveles Obtenidos	Prenovato	Recuento	19	28	47	Nivel Prenovato: Bloque 1 obtiene 25.51% más que el bloque 2	
		% dentro de Grupo	59.38%	100%	71.66%		
	Novato	Recuento	13	0	13		
		% dentro de Grupo	40.62%	0,0%	28.34%		
	Total A y B	Recuento	32	28	60		
	Competencia emprendimiento		Grupo C	Grupo D	Total C y D Bloque 2		Nivel Novato: Bloque 2 obtiene 21.67% más que el bloque 1
Niveles Obtenidos	Prenovato	Recuento	5	19	24	Nivel Intermedio: Bloque 2 obtiene 3.84% más que el bloque 1	
		% dentro de Grupo	15.15%	100%	46.15%		
	Novato	Recuento	26	0	26		
		% dentro de Grupo	78.79%	0,0%	50.01%		
	Intermedio	Recuento	2	0	2		
		% dentro de Grupo	6.06%	0,0%	3.84%		
Total C y D	Recuento	33	19	52	100%		

En cuanto a los resultados que se expresan en la tabla 20, se tienen los logros de los estudiantes por niveles de la competencia emprendimiento, comparando los resultados del grupo A y B (bloque 1) con los resultados del grupo C y D (bloque 2); así se obtiene que entre el bloque 1 y el bloque 2 existe diferencias en cada uno de los niveles, para el nivel 1 (prenovato) el bloque 1 supera en 25.51% al bloque 2; mientras que en el nivel 2 (novato) el bloque 2 supera en 21.67%; por último, para el nivel 3 (intermedio) sólo el bloque 2 presenta resultados, considerando el valor de 3.84% frente a 0% del bloque 1.

Esta comparación de resultados, en el nivel 2 que plantea el programa ConeKta, nos indica que la evaluación pretest ha tenido algún efecto sobre los resultados finales.

Tabla 21

Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el pretest del grupo B y el post test del grupo D

Competencia emprendimiento		Grupo B	Grupo D	Total B y D	Comparativo	
Niveles Obtenidos	Prenovato	Recuento	28	19	47	Valores iguales
		% dentro de Grupo	100%	100%	100%	
	Novato	Recuento	0	0	0	Valores iguales
		% dentro de Grupo	0,0%	0,0%	100%	
	Intermedio	Recuento	0	0	0	Valores iguales
		% dentro de Grupo	0,0%	0,0%	100%	
Total B y D	Recuento	28	19	60		

En cuanto a los resultados que se expresan en la tabla 21, se tienen los logros de los estudiantes por niveles de la competencia emprendimiento, comparando los resultados del pretest del grupo B y los resultados del post test del grupo D; se obtiene que el grupo B y D tienen los mismos resultados en cuanto al nivel 1, obteniendo un 100% en ambos grupos y en el nivel 2 y 3 se tiene 0%.

Esta comparación de resultados, en todos los niveles indica que no ha existido ningún factor externo que cause una distorsión temporal en la investigación.

Tabla 22

Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el post test del grupo A y el post test del grupo C

Competencia emprendimiento		Grupo A	Grupo C	Total A y C	Comparativo	
Niveles Obtenidos	Prenovato	Recuento	19	5	24	Grupo A obtiene 44.22% más que el grupo C
		% dentro de Grupo	59.37%	15.15%	36.93%	
	Novato	Recuento	13	26	39	Grupo C obtiene 38.17% más que el grupo A
		% dentro de Grupo	40.62%	78.79%	60%	
	Intermedio	Recuento	0	2	2	Grupo C obtiene 6.06% más que el grupo A
		% dentro de Grupo	0,0%	6.06%	3.07%	
Total A y C		Recuento	32	33	65	

En cuanto a los resultados que se expresan en la tabla 22, se tienen los logros de los estudiantes por niveles de la competencia emprendimiento, comparando los resultados del post test del grupo A y C; se obtiene que en el nivel 1, el grupo A tiene 44.22% adicional al grupo C en el caso del nivel novato el grupo C obtienen 38.17% adicional al grupo A y finalmente, para el caso del nivel intermedio el grupo C supera al A en 3.07%.

Esta comparación de resultados permite identificar que el pretest ha tenido un efecto negativo en los resultados de aquellos grupos con variable interviniente, así vemos que en el grupo donde se realizó el pretest (Grupo A), los valores son más bajos en el nivel 2 (deseado), más alto en el nivel 1 y no han alcanzado el nivel 3.

Tabla 23

Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el post test del grupo B y el post test del grupo D

Competencia emprendimiento		Grupo B	Grupo D	Total B y D	Comparativo	
Niveles Obtenidos	Prenovato	Recuento	28	19	47	Valores iguales
		% dentro de Grupo	100%	100%	100%	
	Novato	Recuento	0	0	0	Valores iguales
		% dentro de Grupo	0,0%	0,0%	0,0%	
	Intermedio	Recuento	0	0	0	Valores iguales
		% dentro de Grupo	0,0%	0,0%	0,0%	
	Total B y D	Recuento	28	19	47	

En cuanto a los resultados que se expresan en la tabla 23, se tienen los logros de los estudiantes por niveles de la competencia emprendimiento, comparando los resultados del post test del grupo B y los resultados del post test del grupo D; se obtiene que el grupo B y D tienen los mismos resultados en cuanto al nivel 1, obteniendo un 100% en ambos grupos y en el nivel 2 y 3 se tiene 0%.

Esta comparación de resultados en todos los niveles, nos indica que la evaluación pretest no ha influido en los resultados generales de aquellos grupos donde no se tuvo una variable interviniente.

4.2.4 Resultados descriptivos de la Competencia emprendimiento según el sexo para los grupos A y C

Adicionalmente, se plantea hallar los resultados respecto a la variable demográfica Sexo, considerada en nuestros antecedentes, para aquellos grupos que presentan la variable interviniente Programa ConeKta (grupo A y C).

Tabla 24

Comparativo del nivel de competencia emprendimiento para el post test de los grupos A y C, según sexo

Competencia emprendimiento		Femenino	Masculino	Porcentaje del nivel	Comparativo	
Niveles Obtenidos Grupo A y C	Prenovato	Recuento	16	8	36.93%	Los estudiantes de sexo femenino obtienen 8% más que los masculinos
		% dentro de Grupo	40%	32%		
	Novato	Recuento	22	17	60%	Los estudiantes de sexo masculino obtienen 13% más que los femeninos
		% dentro de Grupo	55%	68%		
	Intermedio	Recuento	2	0	3.08%	Los estudiantes de sexo femenino obtienen 5% más que los masculinos
		% dentro de Grupo	5%	0%		
Total A y B	Recuento	40	25	65		
		61.54%	38.46%	100%		

En cuanto a los resultados que se expresan en la tabla 24, se tienen los logros de los estudiantes por niveles de la competencia emprendimiento, considerando la variable demográfica sexo, por lo que observamos que los estudiantes de sexo masculino han superado en el logro de la competencia en nivel 2 a los estudiantes de sexo femenino en un 13%, sin embargo, el sexo femenino superó el nivel deseado en un 5%, pero aún se mantiene en un 8% más que los varones en el nivel 1. En la tabla también se demuestra que la proporción de mujeres frente a varones es de 1,6 personas.

4.4 Análisis inferencial

4.3.1 Análisis inferencial sobre los resultados de la Competencia emprendimiento en los grupos A, B, C y D

Prueba de hipótesis:

Hipótesis general

H₀: La aplicación del Programa ConeKta no incrementa la Competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado 2020, nivel 2

H_a: La aplicación del Programa ConeKta si incrementa la Competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Regla de decisión:

Si: La significancia que se obtenga (p) es menor o igual que 0.05 → Rechaza la Hipótesis nula, consecuentemente, se indicará que el contraste es significativo o que se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 25

Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la Competencia emprendimiento en los grupos A, B C y D

	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Competencia emprendimiento	Grupo A	32	58,78	Chi-cuadrado	59.004
	Grupo B	28	36,00		
	Grupo C	33	83,48	gl	3
	Grupo D	19	36,00		
Total		112		Sig. asintótica	0.000

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

Prueba de análisis:

Se empleó la prueba estadística de Kruskal Wallis ($\alpha \leq 0.05$) con una confianza de 95%.

Decisión:

Significancia=0,000 entonces (ver tabla 25) se rechaza la hipótesis nula, por lo que el Programa ConeKta incrementa la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis se tienen la comparación entre los cuatro grupos de estudio que representan los grupos de Competencia emprendimiento, en los estudiantes de pregrado en cuanto al nivel de la Competencia emprendimiento de sus grupos; donde se tiene al estadístico de prueba de Kruskal Wallis en concordancia a la prueba de independencia del Chi cuadrado de 59,0 y el valor de significación estadística de $p= 0.000$ menor al nivel de la significación estadística $\alpha < = 0.05$ ($p < \alpha$) implicando rechazar la hipótesis nula y tener que, la aplicación del Programa ConeKta si incrementa la Competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

4.3.2 Análisis inferencial respecto a las dimensiones de la Competencia emprendimiento en los grupos A, B, C y D

Dimensión Usuario

Hipótesis específica 1

H₀: La aplicación del Programa ConeKta no incrementa al Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

H_a: La aplicación del Programa ConeKta si incrementa al Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Regla de decisión:

Si: La significancia que se obtenga (p) es menor o igual que 0.05 → Rechaza la Hipótesis nula, consecuentemente, se indicará que el contraste es significativo o que se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 26

Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Usuario en los grupos experimentales

	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Usuario	Grupo A	32	64,19	Chi-cuadrado	32.804
	Grupo B	28	36,14		
	Grupo C	33	67,00	gl	3
	Grupo D	19	55,32		
Total		112		Sig. asintótica	0.000

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

Prueba de análisis:

Se empleó la prueba estadística de Kruskal Wallis ($\alpha \leq 0.05$) con una confianza de 95%.

Decisión:

Significancia=0,000 entonces (ver tabla 26) se rechaza la hipótesis nula, por lo que el Programa ConeKta incrementa la dimensión Usuario de la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis se tienen la comparación entre los cuatro grupos de estudio que representan la mejora de la Usuario de los grupos en los estudiantes de pregrado en cuanto al nivel de la Usuario de sus grupos; donde se tiene al estadístico de prueba de Kruskal Wallis en concordancia

a la prueba de independencia del Chi cuadrado de 32,8 y el valor de significación estadística de $p= 0.000$ menor al nivel de la significación estadística $\alpha = 0.05$ ($p < \alpha$) implicando rechazar la hipótesis nula y tener que, la aplicación del Programa ConeKta si incrementa al Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Dimensión Contexto

Hipótesis específica 2

H₀: La aplicación del Programa ConeKta no incrementa al Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020.

H_a: La aplicación del Programa ConeKta si incrementa al Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020.

Regla de decisión:

Si: La significancia que se obtenga (p) es menor o igual que 0.05 → Rechaza la Hipótesis nula, consecuentemente, se indicará que el contraste es significativo o que se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 27

Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Contexto en los grupos experimentales

	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Contexto	Grupo A	32	76,61	Chi-cuadrado	71.077
	Grupo B	28	25,32		
	Grupo C	33	73,88		
	Grupo D	19	38,39	gl	3
Total		112		Sig. asintótica	0.000

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

Prueba de análisis:

Se empleó la prueba estadística de Kruskal Wallis ($\alpha \leq 0.05$) con una confianza de 95%.

Decisión:

Significancia=0,000 entonces (ver tabla 27) se rechaza la hipótesis nula, por lo que el Programa ConeKta incrementa la dimensión Contexto de la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis se tienen la comparación entre los cuatro grupos de estudio que representan la mejora de la Contexto de los grupos en los estudiantes de pregrado en cuanto al nivel de la Contexto de sus grupos; donde se tiene al estadístico de prueba de Kruskal Wallis en concordancia a la prueba de independencia del Chi cuadrado de 71,7 y el valor de significación estadística de $p = 0.000$ menor al nivel de la significación estadística $\alpha = 0.05$ ($p < \alpha$) implicando rechazar la hipótesis nula y tener que, la aplicación del Programa ConeKta si incrementa al Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020.

Dimensión Gestión del Emprendimiento

Hipótesis específica 3

H₀: La aplicación del Programa ConeKta no incrementa la Gestión del emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

H_a: La aplicación del Programa ConeKta si incrementa la Gestión del emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Regla de decisión:

Si: La significancia que se obtenga (p) es menor o igual que 0.05 → Rechaza la Hipótesis nula, consecuentemente, se indicará que el contraste es significativo o que se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 28

Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Gestión del emprendimiento en los grupos experimentales

	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Gestión del emprendimiento	Grupo A	32	71,66	Chi-cuadrado	73.011
	Grupo B	28	24,57		
	Grupo C	33	80,24	gl	3
	Grupo D	19	36,79		
Total		112		Sig. asintótica	0.000

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

Prueba de análisis:

Se empleó la prueba estadística de Kruskal Wallis ($\alpha \leq 0.05$) con una confianza de 95%.

Decisión:

Significancia=0,000 entonces (ver tabla 28) se rechaza la hipótesis nula, por lo que el Programa ConeKta incrementa la dimensión Gestión del Emprendimiento de la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis se tienen la comparación entre los cuatro grupos de estudio que representan la mejora de la Gestión del emprendimiento de los grupos en los estudiantes de pregrado en cuanto al nivel de la Gestión del emprendimiento de sus grupos; donde se tiene al

estadístico de prueba de Kruskal Wallis en concordancia a la prueba de independencia del Chi cuadrado de 73,0 y el valor de significación estadística de $p= 0.000$ menor al nivel de la significación estadística $\alpha = 0.05$ ($p < \alpha$) implicando rechazar la hipótesis nula y tener que, la aplicación del Programa ConeKta si incrementa la Gestión del emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Dimensión Escalabilidad

Hipótesis específica 4

H₀: La aplicación del Programa ConeKta no incrementa la Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

H_a: La aplicación del Programa ConeKta si incrementa la Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Regla de decisión:

Si: La significancia que se obtenga (p) es menor o igual que 0.05 → Rechaza la Hipótesis nula, consecuentemente, se indicará que el contraste es significativo o que se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 29

Comparación de rangos promedio y estadístico de prueba Kruskal Wallis para la dimensión Escalabilidad en los grupos experimentales

	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Escalabilidad	Grupo A	32	57,23	Chi-cuadrado	57.558
	Grupo B	28	37,41		
	Grupo C	33	84,08	gl	3
	Grupo D	19	35,50		
Total		112		Sig. asintótica	0.000

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

Prueba de análisis:

Se empleó la prueba estadística de Kruskal Wallis ($\alpha \leq 0.05$) con una confianza de 95%.

Decisión:

Significancia=0,000 entonces (ver tabla 29) se rechaza la hipótesis nula, por lo que el Programa ConeKta incrementa la dimensión Escalabilidad de la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis se tienen la comparación entre los cuatro grupos de estudio que representan la mejora de la Escalabilidad de los grupos en los estudiantes de pregrado en cuanto al nivel de la Escalabilidad de sus grupos; donde se tiene al estadístico de prueba de Kruskal Wallis en concordancia a la prueba de independencia del Chi cuadrado de 57,5 y el valor de significación estadística de $p = 0.000$ menor al nivel de la significación estadística $\alpha = 0.05$ ($p < \alpha$) implicando rechazar la hipótesis nula y tener que, la aplicación del Programa ConeKta si incrementa la Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

4.3.3 Análisis inferencial a la comparación de los grupos A, B, C y D

Hipótesis experimental 1

H₀ No existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del post test del grupo A y B con el grupo C y D

H_a Si existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del post test del grupo A y B con el grupo C y D

Para desarrollar esta hipótesis, revisaremos primero las diferencias entre el grupo A y B y luego el grupo C y D.

Hipótesis para el grupo A y B

H₀ No existen diferencias significativas entre los resultados del post test el grupo experimental Grupo A y los resultados del post test del Grupo B.

H_a Si existen diferencias significativas entre los resultados del post test el grupo experimental Grupo A y los resultados del post test del Grupo B.

Tabla 30

Programa ConeKta para el Grupo A y Grupo B, post test

	GRUPO	N	Rango promedio	Suma de rangos
Competencia emprendimiento Grupo A	Pretest	32	26,00	832,00
	Postest	32	39,00	1248,00
	Total	64		
Competencia emprendimiento Grupo B	Pretest	28	28,50	798,00
	Postest	28	28,50	798,00
	Total	56		

Estadísticos de prueba^a

	Competencia emprendimiento Grupo A	Competencia emprendimiento Grupo B
U de Mann-Whitney	304,000	392,000
W de Wilcoxon	832,000	798,000
Z	-4,007	,000
Sig. asintótica (bilateral)	,000	1,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

Fuente: Base de datos

En la tabla 30 se puede observar que la Competencia emprendimiento Grupo A presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y asimismo, Competencia emprendimiento Grupo B presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p= 1,000$) y permite determinar que: si existen diferencias significativas entre

el grupo experimental Grupo A y el grupo experimental Grupo B en los estudiantes de pregrado de una universidad privada.

Hipótesis para el grupo C y D

H₀ No existen diferencias significativas entre los resultados del post test el grupo experimental Grupo C y los resultados del post test del Grupo D.

H_a Si existen diferencias significativas entre los resultados del post test el grupo experimental Grupo C y los resultados del post test del Grupo D.

Tabla 31

Programa ConeKta para el Grupo C y Grupo D, post test

	GRUPO	N	Rango promedio	Suma de rangos
Competencia emprendimiento Grupo C	Pretest	33	17,00	561,00
	Postest	33	50,00	1650,00
	Total	66		
Competencia emprendimiento Grupo D	Pretest	19	10,00	190,00
	Postest	19	29,00	551,00
	Total	38		

Estadísticos de prueba^a		
	Competencia emprendimiento Grupo C	Competencia emprendimiento Grupo D
U de Mann-Whitney	,000	,000
W de Wilcoxon	561,000	190,000
Z	-7,742	-6,083
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

Fuente: Base de datos

En la tabla 31 se puede observar que, Competencia emprendimiento Grupo C presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y asimismo, Competencia emprendimiento Grupo D presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y permite determinar que: si existen diferencias significativas entre el grupo experimental Grupo C y el grupo experimental Grupo D en los estudiantes de pregrado de una universidad privada.

Tabla 32

Resultados comparativos entre el grupo A-B y C-D

Estadísticos de prueba ^a	Competencia emprendimiento			
	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D
U de Mann-Whitney	304,000	392,000	,000	,000
W de Wilcoxon	832,000	798,000	561,000	190,000
Z	-4,007	,000	-7,742	-6,083
Sig. asintótica (bilateral)	,000	1,000	,000	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

Comparando ambos resultados:

En la tabla 32 se puede observar que, Grupo AB y Grupo CD presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 1,000$) y permite determinar que: si existen diferencias significativas entre los grupos de los estudiantes de pregrado de una universidad privada.

Se acepta la hipótesis alterna de la hipótesis experimental 1, puesto que sí existe diferencia entre los resultados comparativos

Hipótesis experimental 2

H₀ No existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del pre-test del grupo B con el post test del grupo D

H_a Sí existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del pre-test del grupo B con el post test del grupo D

Tabla 33*Programa ConeKta para el pretest del Grupo B y el post test del Grupo D*

	GRUPO	N	Rango promedio	Suma de rangos
Competencia emprendimiento	Pretest	28	28,50	798,00
	Postest	28	28,50	798,00
	Total	56		
Competencia emprendimiento	Pretest	19	10,00	190,00
	Postest	19	29,00	551,00
	Total	38		

Estadísticos de prueba^a

	Competencia emprendimiento Grupo B	Competencia emprendimiento Grupo D
U de Mann-Whitney	392,000	,000
W de Wilcoxon	798,000	190,000
Z	,000	-6,083
Sig. asintótica (bilateral)	1,000	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

En la tabla 33 se puede observar que Competencia emprendimiento Grupo B presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p=1,000$) y asimismo Competencia emprendimiento Grupo D presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y permite determinar que: sí existen diferencias significativas entre el grupo experimental Grupo B y el grupo experimental Grupo D en los estudiantes de pregrado de una universidad privada.

Se acepta la hipótesis alterna de la hipótesis experimental 2, puesto que sí existe diferencia entre los resultados comparativos

Hipótesis experimental 3

H₀ No existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del post test del grupo A con el post test del grupo C

H_a Sí existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del post test del grupo A con el post test del grupo C

Tabla 34*Programa ConeKta para el Grupo A y Grupo C, post test*

GRUPO		N	Rango promedio	Suma de rangos
Competencia emprendimiento	Pretest	32	26,00	832,00
	Posttest	32	39,00	1248,00
Grupo A		Total		
		64		
Competencia em-	Pretest	33	17,00	561,00
prendimiento	Posttest	33	50,00	1650,00
Grupo C		Total		
		66		

Estadísticos de prueba^a

	Competencia emprendimiento Grupo A	Competencia emprendimiento Grupo C
U de Mann-Whitney	304,000	,000
W de Wilcoxon	832,000	561,000
Z	-4,007	-7,742
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

En la tabla 34 se puede observar que la Competencia emprendimiento en el Grupo A presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y asimismo, Competencia emprendimiento Grupo C presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y permite determinar que no existen diferencias significativas entre el grupo experimental Grupo A y el grupo experimental Grupo C en los estudiantes de pregrado de una universidad privada.

Se acepta la hipótesis nula de la hipótesis experimental 3, puesto que no existe diferencia entre los resultados comparativos

Hipótesis experimental 4

H_0 No existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del post test del grupo B con el post test del grupo D

H_a Sí existen diferencias significativas entre los resultados comparativos del post test del grupo B con el post test del grupo D

Tabla 35

Programa ConeKta para el Grupo B y Grupo D, post test

	GRUPO	N	Rango promedio	Suma de rangos
Competencia emprendimiento Grupo B	Pretest	28	28,50	798,00
	Postest	28	28,50	798,00
	Total	56		
Competencia em- prendimiento Grupo D	Pretest	19	10,00	190,00
	Postest	19	29,00	551,00
	Total	38		

Estadísticos de prueba^a

	Competencia emprendimiento Grupo B	Competencia emprendimiento Grupo D
U de Mann-Whitney	392,000	,000
W de Wilcoxon	798,000	190,000
Z	,000	-6,083
Sig. asintótica (bilateral)	1,000	,000

a. Variable de agrupación: GRUPO

Fuente: Base de datos

En la tabla 35 se puede observar que la Competencia emprendimiento Grupo B presentan condiciones similares (U-Mann-Whitney: $p= 1,000$) y asimismo, Competencia emprendimiento Grupo D presentan condiciones diferentes (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y permite determinar que: si existen diferencias significativas entre el grupo experimental Grupo B y el grupo experimental Grupo D en los estudiantes de pregrado de una universidad privada.

Se acepta la hipótesis alterna de la hipótesis experimental 4, puesto que sí existe diferencia entre los resultados comparativos

4.3.4 Análisis inferencial según sexo en los grupos A y C

Hipótesis adicional:

H₀ No existen diferencias significativas entre los estudiantes hombres y las estudiantes mujeres en los resultados post test de los grupos A y C.

H₀ Sí existen diferencias significativas entre los estudiantes hombres y las estudiantes mujeres en los resultados post test de los grupos A y C.

Tabla 36

Prueba U de Mann-Whitney por sexo para grupos AC post test

	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Grupo A y C	Mujer	40	32,43	1297,00
	Hombre	25	33,92	848,00
Total		65		

Estadísticos de prueba ^a	
	Sexo
U de Mann-Whitney	477,000
W de Wilcoxon	1297,000
Z	-,362
Sig. asintótica (bilateral)	,717

a. Variable de agrupación: GRUPO

Al comparar los promedios de Sexo de Mujeres presentan un rango promedio de (32,43) y de Hombres presenta un promedio de (33,92); así mismo emplear la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p=0,717 < 0,05$); por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la nula, es decir, no hay diferencia en Sexo en estudiantes de pregrado de una universidad privada.

V. DISCUSIÓN

El desarrollo de una competencia en un estudiante, es un proceso que se da tanto de forma individual como grupal, lo que coincide con la teoría de Nonaka & Takeuchi (1995) en su dimensión ontológica donde indica que el aprendizaje se da tanto de manera individual como grupal, esto lo observamos en el desarrollo de las actividades del grupo A y B, frente a la evaluación del grupo D; además debe entenderse que para el logro de una competencia, se necesita de constancia, continuidad y flexibilidad que asegure no sólo la consecución del logro si no la adaptación y respuesta al contexto tan cambiante en el que vivimos.

La investigación realizada respondió al objetivo general de: Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la competencia Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2, obteniendo un resultado de logro del 63% de los estudiantes donde se aplicó el programa frente a un 0% de logro en los estudiantes donde no se aplicó el programa. La aplicación del Programa ConeKta incrementa la competencia Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2; se obtuvo (Kruskall-Wallis) una significancia=0,000 entonces (ver tabla 23) se rechaza la hipótesis nula, por lo que el Programa ConeKta incrementa la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.

Para cada uno de los objetivos específicos, se empleó al estadístico Kruskall-Wallis, obteniendo una significancia=0,000 por lo que no se acepta las hipótesis nulas, dando como resultado que el Programa ConeKta incrementó el logro en cada una de las dimensiones (usuario, contexto, gestión del emprendimiento, escalabilidad) de la competencia emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. Detallando los resultados en los grupos donde se aplicó el programa (A y C) frente a los grupos sin variable interviniente (B y D), se obtuvo que en la dimensión Usuario, el 100% de estudiantes logró dicha dimensión, frente a 24,6% de estudiantes que se encuentran en proceso de logro; para el caso de la dimensión Contexto un promedio de 94,5% de estudiantes logró la dimensión frente a un 80,84% que se encuentra en proceso de logro; para el caso de la dimensión Gestión del Emprendimiento un 95,4% de estudiantes logró

dicha dimensión, frente a un 80,84% que se encuentra en proceso de logro; finalmente, respecto a la dimensión Escalabilidad, un 63,37% de estudiantes logró dicha dimensión frente a un 98,21% que se encuentran en proceso de logro.

En cuanto a los objetivos experimentales, se empleó la prueba de Mann Whitney para poder analizar respecto a dos grupos, estos resultados, nos mostraron que:

- En la comparación de los resultados obtenidos en el post test del grupo A y B y el post test de los grupos C y D, se determinó que existe diferencia entre el post test del grupo A y B y el post test del grupo C y D, por lo que podemos asumir que la diferencia se encuentra determinada en la aplicación del pretest y éste a tenido un efecto negativo sobre los resultados.
- El pre test del Grupo B frente al post test del grupo D, presenta condiciones diferentes, (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y permite determinar que: sí existen diferencias significativas entre el grupo experimental Grupo B y el grupo experimental Grupo D en los estudiantes de pregrado de una universidad privada, por lo que los resultados mostrados deberían analizarse en busca de alguna causalidad de los mismos, que iría desde la metodología docente, el porcentaje de participación de los estudiantes de la sección y la propia motivación del estudiante.
- El post test del Grupo A frente al post test del grupo C, condiciones diferentes, (U-Mann-Whitney: $p= 0,000$; U-Mann-Whitney: $p= 1,000$) y permite determinar que: sí existen diferencias significativas entre el grupo experimental Grupo A y el grupo experimental Grupo C, esto lo reafirmamos en el objetivo experimental 1, por lo que se considera que el pretest ha tenido un efecto negativo sobre el tratamiento de los datos.
- El post test del Grupo B frente al post test del grupo D, presentan condiciones diferentes, (U-Mann-Whitney: $p= 1,000$; U-Mann-Whitney: $p= 0,000$) y permite determinar que: sí existen diferencias significativas entre el grupo experimental Grupo B y el grupo experimental Grupo D en los estudiantes de pregrado de una universidad privada, por lo que nuevamente reafirmamos el objetivo experimental 1 y consideramos que el pretest ha influido en los resultados generales.

Finalmente, para la el objetivo adicional, se ha determinado que existen diferencias entre el post test de los participantes de sexo femenino del grupo A y C y

el post test de los participantes de sexo masculino del grupo A y C, sin embargo, estas diferencias no son significativas, obteniendo un logro de la competencia general de 60% frente a un 68% en la competencia Emprendimiento, de manera específica, los logros obtenidos por dimensiones son: en la dimensión Usuario, el 100% de los estudiantes (tanto femeninos como masculinos) han logrado la competencia (en el grupo A y C); en la dimensión Contexto, el 95% de estudiantes femeninos logró la dimensión frente al 96% de los estudiantes masculinos; en la dimensión Gestión del Emprendimiento se obtuvo un logro del 97,5% frente al 96% y finalmente; en la dimensión Escalabilidad se obtuvo un logro del 60% frente a un 68% de logro en los estudiantes masculinos.

Con respecto a los antecedentes presentados, Ávalos (2018) realiza un estudio en Costa Rica donde planteó que usando la Metodología de Lean Startup permite desarrollar el emprendimiento como competencia, esto constituye desde una actitud hacia un conocimiento teórico y práctico que vaya más allá de las habilidades blandas, capacidades y/o competencias que el estudiante desarrolle (López-Alcarria, Olivares-Vicente & Poza-Vilches, 2019), en el caso de nuestro estudio, se ha demostrado que esta metodología usada en el desarrollo de nuestros cursos de la mención de Emprendimiento, no sólo fortalece la competencia emprendimiento, sino que también promueve actitudes positivas hacia el desarrollo individual de los mismos, lo cual nos permite avanzar con el desarrollo de nuevos proyectos, como lo es la feria de emprendimiento, en donde estudiantes (y sus emprendimientos) representarán el avance logrado durante el periodo 2020-2. Además de ello, y según los resultados en aquellos grupos con variable interviniente, se ha observado que sí existe ventaja en promover el trabajo en equipo, estos resultados los podemos observar en la dimensión Usuario, la cual ha sido trabajada bajo la perspectiva ontológica de que el conocimiento no sólo se desarrolla de manera individual, sino también de manera grupal, por lo que el diseño de las actividades para el logro y evaluación de esta dimensión han considerado el desarrollo conjunto de actividades, obteniéndose un resultado perfecto del 100% como logro en todos los participantes (grupos con variable interviniente), a diferencia de las otras dimensiones, sobre todo de la dimensión Escalabilidad la cual se han empleado actividades netamente individuales.

Con respecto a Mababu (2017) y su investigación en el Comunidad Iberoamericana se contrastó el estudio considerando la misma edad inicial en los jóvenes participantes (a partir de 17 a 25 años), bajo el contexto virtual (impuesto) en el que se desarrolló el programa, se dejó a libertad de los estudiantes a aplicación del uso de tecnologías de información y comunicación para la presentación de sus evaluaciones, no sin antes, dar a conocer el uso de ciertas herramientas tecnológicas que facilitan el desarrollo de ideas de negocio a emprendedores (ver anexo 7: Información general del programa ConeKta y anexo 10: Diseño de aprendizaje del programa ConeKta), esto fue decisivo para el logro de la competencia, dado que la evaluación consideró el uso de programas, aplicaciones y otras herramientas tecnológicas, donde los estudiantes aplicaron no sólo lo aprendido, si no lo que ellos investigaron.

Respecto a lo indicado por Medina, Moncayo, Jácome y Albarrasin (2016), se puede mencionar que la participación voluntaria en los grupos con variable interviniente, fue solicitada por los estudiantes, al conocer el programa que se aplicaría, así como los beneficios académicos (conocimientos) que se llevarían luego de finalizado éstos, indicaron a la vez que el “valor para ellos es mucho mayor a lo esperado” y agradecieron la iniciativa por parte de la Carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento. A pesar de ser estudiantes que no pertenecen a la Facultad de Negocios, el 40% de ellos manifestaron que buscan emprender de algún modo al inicio del programa, y el 60% de ellos indican aplicar lo aprendido en nuevas ideas de emprendimiento y/ideas que vienen desarrollando, considerando darle mayor importancia al entorno y principalmente al cliente.

En la investigación realizada por Martínez (2016) en España, se tomó en cuenta los resultados respecto al género de los participantes en los grupos A y C, notando que existe un mayor interés en los estudiantes de sexo femenino al tomar, inscribirse y/o matricularse en cursos electivos basados en emprendimiento, notando una relación de 1,6 frente a los estudiantes varones, sin embargo no hemos encontrado resultados significativamente diferentes en cuanto al logro de la competencia, teniendo un 8% de ventaja diferencial los estudiantes varones de los estudiantes de sexo femenino, esta investigación realizada por Martínez es de tipo sistemática, y las conclusiones no podrían ser consideradas en un entorno nacional.

Para el caso de la investigación de Núñez y Núñez (2016), a pesar de ser una investigación fenomenológica relacional, la investigación concluye que los tres tipos de educación hacia el emprendimiento que menciona el autor: centrada en generar empresa, en características del individuo y orientadas a la didáctica, son compatibles y se complementan entre sí, por lo que las competencias genéricas que el estudiante desarrolla, unidas a las competencias específicas de su facultad y las exclusivas de su carrera, debieran unirse a un tipo de competencia adicional optativa que estaría contenida en el desarrollo de la mención, esto llevaría a mejorar el desarrollo de la actitud emprendedora y resaltaría la metodología que emplea la mención de diseñar, medir y aprender .

En el estudio que presentó Reinoso y Sánchez (2015) donde se creó un modelo educativo para aprender a emprender, se coincide en que el entorno presencial y virtual nos sirven para el logro de la competencia sin ninguna limitación (excepto aquellas limitaciones personales, como conexión y problemas de salud, propios de la etapa que se vive), los cuestionarios, plataformas, herramientas tecnológicas, reflexiones, conversatorios y demás recursos utilizados, nos permitieron el logro de la competencia y el logro de las dimensiones de las mismas, además, al igual que Reinoso y Sánchez, el uso de nuevos aplicativos y pequeños programas de diseño aumentaron el interés en el proceso de aprendizaje para desarrollar competencias emprendedoras en los estudiantes.

Con respecto de la investigación de Champin (2014), también realizada en España, indicó (investigación descriptiva) que existen barreras que se generan para el logro de la competencia, el diseño de Solomon y la discusión de los resultados de nuestras hipótesis experimentales, nos indicaron que una de las barreras encontradas es la aplicación del pretest, por lo que se coincide que la competencia está conformada por diversos aspectos del conocimiento, y por ende, el logro (y evaluación) también necesita la revisión profunda de procesos de evaluación, los estudiantes difieren en sus respuestas cuando se les pregunta la importancia de lograr una competencia, y aún muchos docentes, no conocen el proceso de logro competencial en sus estudiantes.

Para poder contrarrestar el antecedente que nos da Paredes (2017) en su estudio, se ha considerado el uso de herramientas tecnológicas dentro del

Programa ConeKta, al igual que Paredes, la investigación realizada fue de diseño cuasiexperimental, sin embargo se usó a Kruskal-Wallis para el comparación de cuatro grupos y nuestras hipótesis específicas y a U Mann Whitney para la comparación de dos grupos en nuestras hipótesis experimentales, en procedimientos no paramétricos, concluimos que la aplicación del programa mejoró las competencias profesionales; y mejoró las dimensiones de nuestra competencia; además, como conclusión se indica que se debe considerar designar en cada mención una competencia exclusiva para poder medir la efectividad de los cursos y los programas impartidos.

La aplicación de la evaluación, nos llevó a identificar que los estudiantes tuvieron 3 logros diferentes: Prenovato, novato e intermedio, a pesar que el programa ConeKta fue diseñado con el fin de lograr el nivel novato (nivel 2), nos demuestra que hay un conocimiento adicional que nace y surge de la motivación personal de cada estudiante. Wong (2014) mencionó que el sistema de evaluación de un curso permitía el desarrollo de competencias por lo que reafirmamos y agregamos que las competencias no sólo pueden desarrollarse en cursos, sino también en programas.

VI. CONCLUSIONES

- Primero El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis general, demostró que la evaluación realizada a través de la aplicación del Programa ConeKta en los estudiantes de pregrado nivel 2, incrementa la competencia Emprendimiento, por lo que el programa ha sido eficaz para el logro de la competencia a nivel 2, esto lo observamos al analizar los resultados del grupo A y C (donde se aplicó el Programa ConeKta), los cuales fueron los únicos grupos que alcanzaron (y superaron) el logro planteado para la competencia, obteniendo un promedio general de 2,01 en los grupos A y C frente a 1,27 de los grupos B y D
- Segundo El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis específica 1, demostró la evaluación realizada a través de la aplicación del Programa ConeKta en los estudiantes de pregrado, nivel 2, en lo que respecta a la dimensión Usuario de la variable Competencia emprendimiento, por lo que el programa ha sido eficaz para el logro de la dimensión a nivel 2, esto lo observamos al analizar los resultados del grupo A y C (donde se aplicó el Programa ConeKta), en donde la totalidad de los estudiantes alcanzaron (y superaron) el logro planteado para la dimensión. Además de ello, este resultado a sido uno de los más elevado en las 4 dimensiones, logrando un promedio de 2.15, el cual supera el logro.
- Tercero El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis específica 2, demostró la evaluación realizada a través de la aplicación del Programa ConeKta en los estudiantes de pregrado, nivel 2, en lo que respecta a la dimensión Contexto de la variable Competencia emprendimiento, por lo que el programa ha sido eficaz para el logro de la dimensión a nivel 2, esto lo observamos al analizar los resultados del grupo A y C (donde se aplicó el Programa ConeKta), en donde el 95% de los estudiantes alcanzaron (y superaron) el logro planteado para la dimensión, logrando un promedio de 2.03, por lo cual se supera el logro.
- Cuarto El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis específica 3, demostró la evaluación realizada a través de la aplicación del Programa ConeKta en los estudiantes de pregrado, nivel 2, en lo que

respecta a la dimensión Gestión del Emprendimiento de la variable Competencia emprendimiento, por lo que el programa ha sido eficaz para el logro de la dimensión a nivel 2, esto lo observamos al analizar los resultados del grupo A y C (donde se aplicó el Programa ConeKta), en donde el 97% de los estudiantes alcanzaron (y superaron) el logro planteado para la dimensión. Además de ello, este resultado a sido uno de los más elevado en las 4 dimensiones, logrando un promedio de 2.15, el cual supera el logro.

- Quinto El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis específica 4, demostró la evaluación realizada a través de la aplicación del Programa ConeKta en los estudiantes de pregrado, nivel 2, en lo que respecta a la dimensión Escalabilidad de la variable Competencia emprendimiento, por lo que el programa ha sido eficaz para el logro de la dimensión a nivel 2, esto lo observamos al analizar los resultados del grupo A y C (donde se aplicó el Programa ConeKta), en donde el 63% de los estudiantes alcanzaron (y superaron) el logro planteado para la dimensión, logrando un promedio de 1,71.
- Sexto El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis experimental 1, demuestra los valores de la comparación de los resultados de, la evaluación post test del grupo A y B y la evaluación del post test del grupo C y D son diferentes, por lo que el pretest ha tenido algún efecto sobre los resultados en los grupos experimentales
- Séptimo El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis experimental 2, demuestra que la comparación entre el pretest del grupo B y el post test del grupo D no ha mostrado una diferencia significativa por lo que se concluye que no existe algún factor externo que haya causado temporalidad en los resultados.
- Octavo El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis experimental 3, demuestra que la comparación entre el post test del grupo A y el post test del grupo C ha tenido diferencias significativas, por lo que se determinar que el pretest realizado en el grupo A tuvo algún efecto sobre los resultados de los grupos con variable interviniente.

- Noveno El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis experimental 4, demuestra que la comparación entre el post test del grupo B y el post test del grupo D ha tenido diferencias significativas, por lo que se determinó que el pretest realizado en el grupo B ha influido en los resultados de los grupos experimentales
- Décimo El resultado obtenido en la contrastación de la hipótesis adicional, demuestra que la comparación entre el post test de los grupos A y C respecto al sexo, ha tenido diferencias en los resultados experimentales, esto lo observamos bajo dos aspectos: el primero, referido a la cantidad de estudiantes: se considera que los estudiantes de sexo femenino es de 1,6 respecto a los estudiantes de sexo masculino; y segundo, referido al logro: se considera que los estudiantes de sexo masculino presentan una ventaja de 0,03 en el promedio del logro de los estudiantes femeninos (1,65).

VII. RECOMENDACIONES

Con respecto al instrumento de evaluación, se considera un nivel 1 para el cachimbo, sin embargo, cabe la posibilidad que el estudiante no logre el nivel inicial con el que se espera que ingrese a su carrera profesional, por lo que se recomienda, reajustar el nivel 1 luego de evaluar a los cachimbos para poder validar el nivel.

Con respecto a la toma de datos y evaluación, para la toma de datos, es importante considerar a docentes que conozcan tanto el curso a evaluar, la competencia y el assessment, así se logrará objetividad en las calificaciones. Así mismo, según los resultados obtenidos con el diseño Solomon, es de vital importancia revisar el pretest aplicado para reconsiderar: indicaciones a los estudiantes, tiempo de desarrollo, socialización de objetivos para intentar los evitar los efectos negativos de este frente a los resultados finales.

Con respecto a la competencia emprendimiento, los resultados obtenidos, tanto en el pretest como en el post test, muestran que la dimensión escalabilidad presenta la menor media en ambas medidas, esto nos indica que la dimensión escalabilidad es la más difícil de lograr en los estudiantes, por lo que se debe tener mayor énfasis en el desarrollo de cualquier programa o cualquier contenido académico.

Con respecto al Programa ConeKta, el programa ha sido diseñado para lograr la competencia a nivel 2 (novato), sin embargo es importante considerar el logro nivel 4 para los estudiantes, para lo cual se sugiere la revisión de los cursos adicionales de la mención que nos lleve al logro el nivel 2 y 3.

Se recomienda, aplicar nociones básicas del programa ConeKta dentro de los sillabus respectivos, para poder alcanzar la competencia de manera natural en los cursos.

Es importante incentivar la competencia emprendimiento en los estudiantes que llevan los cursos electivos a fin de mantener su interés en los mismos, no sólo dentro de la universidad si no, fuera de ella.

Considerar el desarrollo de competencias dentro de las menciones con el fin de medir los logros y la efectividad de éstas y poder cumplir con las exigencias profesionales que exige el mundo de hoy, de ahí la necesidad de mejorar las habilidades y competencias de los estudiantes para alinearlas a las necesidades reales de la industria.

Se debe continuar con la socialización de la importancia de las competencias dentro del personal docente, académico y directivo, que conforman los distintos comités del assessment, para poder establecer un enlace efectivo con los estudiantes, tanto para las competencias genéricas como para las competencias específicas y exclusivas. Por lo que es importante, reforzar la teoría y el conocimiento a través de nuevos trabajos de investigación.

Se recomienda la revisión de los cursos de la mención Emprendimiento en cuanto a su diseño y ejecución, alineada a la rúbrica de Emprendimiento de la Carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento, para poder incorporar métodos, técnicas y estrategias que logren la competencia y que vaya de acuerdo con el sistema de evaluación por competencias.

Se debe promover el trabajo colectivo de los docentes con miras de lograr la competencia por niveles y asegurar el logro máximo de la competencia al término de la mención en los estudiantes que la cursen.

Es importante, revisar la misma competencia en otros escenarios, a fin de comprender las dimensiones que consideran las demás instituciones y realizar el análisis respectivo que nos lleve a una constante mejora de lo planteado en nuestra institución de estudio.

Finalmente, el estudio presentado puede ser mejorado en un futuro, considerando que aún se tiene una dimensión que es de difícil entendimiento para los estudiantes, considerando también que el entorno virtual abre posibilidades para el uso de tecnologías que mejore la motivación de los estudiantes y teniendo en cuenta que

el programa desarrollado ha sido implementado dentro de las horas de clase del curso AD687, lo cual genera una sobrecarga de actividades.

VIII. PROPUESTA

8.1 Generalidades

- Título del proyecto: Programa ConeKta v2.0
- Tipo de programa: Virtual – Intercampus
- Región: Lima
- Provincia: Lima

8.2 Beneficiarios

- Directos: Estudiantes de pregrado del curso AD687 Design Thinking
- Indirectos: Docentes, Unidad de Iniciativa Empresarial, Carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento.

8.3 Problemática

Actualmente, los cursos AD185, AD687, AD688, AD689, los cuales actualmente pertenecen a la Mención de Emprendimiento e Innovación, son cursos que tienen sus propios logros y no han sido diseñados pensando en el desarrollo de una competencia específica, esto quiere decir que los cursos se encuentran relacionados en cuanto a su contenido, pero no se encuentran relacionados en cuanto a un aprendizaje por competencias.

Estos cursos se vienen desarrollando sin indicadores de éxito que vayan de acuerdo al modelo de aprendizaje de la Universidad, lo cual no determina un logro específico al llevar todos los cursos que constituyen la mención, al no estar definidos los indicadores, la medición sólo se basa en el logro individual de cada uno y no en el sistema institucional considerado, cuando no medimos el avance, se nos imposibilita la mejora de los mismos.

8.4 Impacto de la propuesta en los beneficiarios

En los beneficiarios directos,

La investigación demostró que el programa ConeKta incrementa el logro de la competencia Emprendimiento de los estudiantes de pregrado, nivel 2. Por lo consiguiente la propuesta que el programa se refuerce en los cursos de la mención

para poder trabajar todos los temas y niveles necesarios, nivel 2 y 3 (nivel prenovato, novato e intermedio) y analizar en mesa directiva el logro del nivel 4 (dado que es exclusiva de los estudiantes de la carrera). Dicho logro, se obtuvo ingresando temas complementarios en uno de los cursos, eso quiere decir, que se tienen múltiples alternativas, desde el ajuste de contenidos hasta la complementariedad con programas como ConeKta, lo cual se traduce en impacto positivo no sólo para los estudiantes, si no para los emprendimientos futuros que se formen.

En los beneficiarios indirectos,

Los estudiantes que pertenecieron a la investigación mencionan su interés de participar en los siguientes cursos y la aplicación de lo aprendido en los emprendimientos que actualmente llevan o tienen pensado iniciar, esto beneficiaría a la oferta de cursos, y por ende a los docentes, abriéndose la posibilidad de aumento de horas, además de mejorar el posicionamiento de los cursos ofertados como parte de la carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento.

8.5 Propuesta:

Luego de analizados los resultados, y teniendo en cuenta, la importancia de la definición de la competencia Emprendimiento en la Mención del mismo nombre, la propuesta se resume en:

Primero Aplicación del programa ConeKta, para el logro de la competencia Emprendimiento, nivel 2 en estudiantes de Pregrado de la mención, así como un futuro programa para el nivel 3 (y posiblemente el nivel 4), dentro del horario regular de las clases

Segundo Aplicación del programa ConeKta, para el logro de la competencia Emprendimiento, nivel 2 en estudiantes de Pregrado de la mención, así como un futuro programa para el nivel 3 (y posiblemente el nivel 4), como un programa de beneficio adicional optativo a todos los estudiantes de la mención, donde se pueda integrar los conocimientos aprendidos que puedan evaluar y evidenciar el logro.

Tercero Ajuste de los cursos de la mención con el contenido pertinente que permita evaluar y evidenciar el logro de la competencia.

8.6 Objetivos

- Intercambio de experiencias, información, conocimiento entre los emprendedores acerca de los obstáculos, necesidades y desafíos a los cuales se deben enfrentar en un contexto determinado a elección de estos.
- Diseñar un modelo de negocio, determinando las características de replicabilidad, usando tecnología.
- Identificación de las necesidades del usuario en un entorno empático, usando metodologías ágiles para las validaciones correspondientes.

8.7 Resultados esperados

- Aplicación del programa ConeKta para la mejora del logro de la competencia Emprendimiento, nivel 2 en los estudiantes de pregrado de la mención Emprendimiento.
- Sensibilización sobre la importancia del aprendizaje por competencias dentro de la mención por parte de los directivos y coordinadores.

8.8 Costo de Implementación de la propuesta

Teniendo en cuenta las variaciones de la propuesta, los costos de la implementación serían:

- Primero Sin costo adicional, puesto se encuentra dentro del horario regular.
- Segundo Las sesiones del programa ConeKta fueron 20, las cuales tuvieron una duración de 30 minutos por sesión, teniendo un total de 10 horas adicionales o de duración, por lo que el costo sería 10 horas docente por cada sección a dictar.
- Tercero Sin costo adicional, puesto se encuentra dentro del horario regular, y es una actividad que pertenece a las funciones de coordinación en el reajuste anual de los cursos.

Hay que considerar, que la evaluación de la competencia, puede acarrear un costo adicional, dependiendo de las políticas de la Carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento.

Para cualquiera de las tres opciones se tienen las siguientes necesidades:

Humanas:

- Directivos
- Todos los docentes de los cursos de mención.
- Estudiantes de pregrado de la Mención de Emprendimiento.

Materiales:

- Todas las lecciones han sido diseñadas de manera virtual

8.9 Contenido General de la Propuesta:

- Sesiones: 20 sesiones.
- Duración por cada sesión: 30 minutos
- Modalidad: Virtual
- Evaluación: Por cada dimensión, según Rúbrica de la competencia Emprendimiento de la Carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento.

8.9.1 Unidades de Aprendizaje:

DIMENSION: Usuario	
<p>LOGRO: Al finalizar las sesiones el estudiante identifica las oportunidades y/o necesidades que presente su modelo de negocios, las cuales son centradas en el usuario.</p> <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Arquetipos ▪ Validación del cliente ▪ Mapa de Empatía 	<p>Cantidad de sesiones: 7</p>

DIMENSION: Contexto	
<p>LOGRO: Al finalizar las sesiones el estudiante elige el contexto donde se desarrolla su modelo de negocio.</p> <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Realidad problemática ▪ Competidores ▪ Propuesta de Valor 	<p>Cantidad de sesiones: 4</p>

DIMENSION: Gestión del Emprendimiento	
<p>LOGRO: Al finalizar las sesiones, el alumno diseña un modelo de negocios.</p> <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Qué es un modelo de negocio ▪ Qué características tiene un modelo de negocio ▪ Diseñando nuestro modelo de negocio 	<p>Cantidad de Sesiones: 5</p>

DIMENSION: Escalabilidad	
<p>LOGRO: Al finalizar las sesiones el estudiante determina las características de replicabilidad que su modelo de negocio presenta e identifica la tecnología que usará.</p> <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tendencias del mercado ▪ Identificación de elementos de escalabilidad 	<p>Cantidad de sesiones: 4</p>

8.9.2 Resumen de Evaluación

FÓRMULA DE EVALUACIÓN
25% (DU) + 25% (DG) + 25% (DC) + 25% (DE) = Evidencia completa
TAREAS DE EVALUACIÓN

REFERENCIAS

- Aiken, L. (1980). Content Validity and Reliability of Single items or Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement. Educational and Psychological Measurement.* 40 (4), 955-959. Recuperated of <https://bit.ly/2ZYQsKA>
- Alles, M., (2007). Comportamiento organizacional. *Cómo lograr un cambio cultural a través de Gestión por competencias.* Buenos Aires, Argentina: Granica. ISBN 950-641-499-3
- Appiah-Nimo, C., Ofori, D. & Abeka, K. (2018). Assessment of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intentions: Evidence from University of Cape Coast, *Global Journal of Management and Business Research: A Administration and Management.* 18 (9). 1-11. Recuperated of <https://bit.ly/2KmWwJg>
- Argudín, Y. (2005). Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes. *Revista Magistralis.* 20 (1), 39-61. Recuperado de <https://bit.ly/2ZcaHWz>
- Ávalos, C. (2018). *Uso del método Lean Startup en el análisis y rediseño de estrategias didácticas para la formación gen investigación de la UNED Costa Rica.* (Tesis doctoral), Universidad Nacional de Educación a Distancia, Costa Rica. Recuperado de <https://bit.ly/3fUzKU5>
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Tuning – América Latina.* Bilbao, España: Publicaciones de la Universidad de Deusto. ISBN 978-84-9830-645-3.
- Blanco, A. (coord.). (2009). *Desarrollo y Evaluación de Competencias en Educación Superior.* Madrid, España: Narcea. ISBN: 8427716001.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento de profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional.* (1), 8-14. ISSN 0258-7483. Recuperado de <https://bit.ly/2A1Aq9J>

- Cano, M^a. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. 12 (3), 1-16. Recuperado de <https://bit.ly/2z9Ma9M>
- Čapienè, A. & Ragauskaitè, A. (2017). Entrepreneurship Education at University: Innovative Models and Current Trends. *Research for rural development 2017*. 2. 284-291. Recuperated of <https://bit.ly/3nLNcfG>
- Castells, M. (2011). *La era de la información. La sociedad red*. (3^a ed.). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Champin, D. (2014). *Modelos de evaluación del aprendizaje en un currículo por competencias: El caso del currículo por competencias destinado a la formación de médicos*. (Tesis doctoral), Universidad Politécnica de Catalunya, Barcelona, España. Recuperado de <https://bit.ly/2Tg6k8Z>
- Chung-Gyu, B., Chang, S., Joo, Y. & Dae, S. (2018). A Study on the Effectiveness of Entrepreneurship Education Programs in Higher Education Institutions: A Case Study of Korean Graduate Programs. *Journal of Open Innovation: Technology, Market and Complexity*. 4 (26). 2-14. Recuperated of <https://bit.ly/3sx5vZp>
- El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles Educativos*. 28 (111), 7-36. Recuperado de <https://bit.ly/3dZCi1q>
- Díaz, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles Educativos*. 28 (111), 7-36. Recuperado de <https://bit.ly/3dZCi1q>
- Drucker, P. (1987). *La innovación y el empresario innovador: La práctica y los principios* (2^a ed.). Argentina. Buenos Aires: Sudamericana.
- Ducci, M^a. (1997). El enfoque de la competencia laboral en la perspectiva internacional. *Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas*. (1), 15-26. Recuperado de <https://bit.ly/2X8pPBD>

- Echeverría, B. (2002). Gestión de la Competencia de Acción Profesional. *Revista de Investigación Educativa*. 20 (1), 7-43. Recuperado de <https://bit.ly/3e2zbpt>
- Efe, A. (2014). Entrepreneurship Education: A Panacea for Unemployment, Poverty Reduction and National Insecurity in Developing and Underdeveloped Countries. *American International Journal of Contemporary Research*. 4 (3). 124-136. Recuperated of <https://bit.ly/39HcKWm>
- Emami, F. (2017). Schumpeter's theory of economic development: A study of the creative destruction and entrepreneurship effects on the economic growth. *SSRN Electronic Journal*. 1-17. Recuperated of <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3153744>
- Escobar, M. (2005). Las competencias laborales: ¿La estrategia laboral para competitividad de las organizaciones?. *Estudios Gerenciales*. 21 (96), 31-55. Recuperado de <https://bit.ly/2Xe4O8z>
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de psicología*. 6 (12), 103-111. Recuperado de <https://bit.ly/2V6tkHZ>
- Ferreres, V. y González, A. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Barcelona, España: Praxis.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Madrid, España: Siglo XXI de España.
- Frenk, J., Chen, L., Bhutta, Z., Cohen, J., Crisp, N., Evans, T., Fineberg, H., Garcia, P., Ke, Y., Kelley, P., Kistnasamy, B., Meleis, A., Naylor, D., Pablos-Mendez, A., Reddy, S., Scrimshaw, S., Sepulveda, J., Serwadda, D. & Zurayk, H.(2010). Health professionals for a new century: transforming education to strengthen health systems in an interdependent world. *The Lancet*, Washington, United States of America. (376), 5-40. Recuperated of <https://bit.ly/2WIbgFN>

- Frolova, Y., Zotov, V., Kurilova, A. & Tyutrin, N. (2019). Discussion on Key Concepts in Modern Entrepreneurship Education. *Journal of Entrepreneurship Education*. 22 (4). Recuperated of <https://bit.ly/38JWfcG>
- Fundación Ecología y Desarrollo (2016). Study of Social Entrepreneurship and Innovation Ecosystems in the Latin American Pacific Alliance Countries. *Inter-American Development Bank*. 3-17. Recuperated of <https://bit.ly/2Tia4GZ>
- Gimeno, J. (2011). *Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo?*. Madrid: Ediciones Morata.
- González, J. y Wagenaar, R (Edits.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado de <https://bit.ly/3clnuUt>
- Gronlund, N. (1973). *Medición y evaluación en la enseñanza*. México: Pax Méjico.
- Gros, B. (1997). *Diseño y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*. Barcelona, España: Ariel.
- Hernández, A. (2008). El método hipotético-deductivo como legado del positivismo lógico y el racionalismo crítico: Su influencia en la economía. *Ciencias económicas*. 26 (2), 183-195. Recuperado de <https://bit.ly/321TU9T>
- Hernández, F., De Alvarado, E. y Pineda, E. (1989). *Metodología de la Investigación, manual para el desarrollo de personal de salud*. (1ª ed.). México: Limusa.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación Científica*. (6ª ed.). México: McGraw Hill/Interamericana editors.
- Hitt, M., Ireland, D. y Hoskisson, R. (2008). *Administración Estratégica. Competitividad y globalización. Conceptos y Casos*. (11ª ed.). México: Cengage Learning Editores.

- Kabiri, F. & Mooghali, A. (2017). Assessment of Higher Education Performance in the Development of Entrepreneurship Orientation. *International Journal of Economic Perspectives*. 11 (4). Recuperated of <https://bit.ly/35JNlog>
- Koe, W (2016). The relationship between Individual Entrepreneurial Orientation (IEO) and entrepreneurial intention. *Journal of Global Entrepreneurship Research*. 6 (13). Recuperated of <https://bit.ly/2ZjnS8h>
- Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de investigación educativa*. 18 (2), 261 – 287. Recuperado de <https://bit.ly/3cKJYUW>
- Lafourcade, P. (1972). *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel.
- Lautenschläger, A. & Haase, H. (2011). The Myth of Entrepreneurship Education: Seven Arguments Against Teaching Business Creation at Universities. *Journal of Entrepreneurship Education*. 14. 147-161. Recuperated of <https://bit.ly/3ssLsLR>
- Le Boterf, G. (1991). *Ingeniería y evaluación de los planes de formación*. Barcelona, España: Deusto.
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona, España: Gestión 2000. ISBN: 8480885297
- Lévy-Leboyer, C. (1997). *Gestión de las competencias: Cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona, España: Gestión 2000. ISBN 9788480889339.
- López-Alcarria, A., Olivares-Vicente, A. & Poza-Vilches, F. (2019). A Systematic Review of the Use of Agile Methodologies in Education to Foster Sustainability Competencies. *Sustainability* 2019. 11. Recuperated of <https://bit.ly/2XHII4z>
- Lppi, E., Bolzani, D. & Terzieva, L. (2019). Assessment of transversal competencies in entrepreneurial education: a literature review and a pilot study. *F@rmare Open Journal per la formazione in rete*. 19 (2), 251 - 268. Recuperato da <https://bit.ly/2Tg69dY>

- Luhmann, N. (1991). *Introducción a la teoría de sistemas*. México: Universidad Iberoamericana.
- Luppi, E., Bolzani, D. & Terzieva, L. (2019). Assessment of transversal competencies in entrepreneurial education: a literature review and a pilot study. *F@rmare Open Journal per la formazione in rete*. 19 (2), 251 - 268. Recuperato da <https://bit.ly/2Tg69dY>
- Mababu, R. (2017). La transformación digital y el emprendimiento de los jóvenes en Iberoamérica. *Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*. 5 (2). 1-18. Recuperado de <https://bit.ly/2SySePJ>
- Martínez, D. (2016). *Emprendedores Universitarios y Spinups: El Caso de StartupV El Ecosistema Emprendedor de la Universitat Politècnica de València*. (Tesis Doctoral), Universitat Politècnica de València, España. Recuperado de <https://bit.ly/2WDcLVU>
- Martínez, H. (2013). El enfoque por competencias desde la perspectiva del desarrollo humano: Aspectos básicos y diseño curricular. *Avances de Psicología UNIFE*. 21 (1). 9-21. Recuperado de <https://bit.ly/2yf2s0T>
- Mason, C. (2011). Entrepreneurship education and research: emerging. *Babson College Website*. 1-12. Recuperated of <https://bit.ly/39HqyQG>
- Medina, E., Moncayo, O., Jácome, L. y Albarrasin, M. (2016). El emprendimiento en el sistema universitario. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*. 8 (1), 163-178. Recuperado de <https://bit.ly/3dZrCzS>
- Mejía O. (2012). Desde la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Educare*. 16 (1), 27-46. Recuperado de: <https://bit.ly/3cEyjXO>.
- Mertens, L. (1997). *Seminario Internacional sobre Formación basada en competencia laboral: situación actual y perspectivas*. (11ª ed.). Montevideo, México: Cinterfor. Recuperado de: <https://bit.ly/2zK12M7>
- Neisser, U. (1967). *Cognitive Psychology*. UK: Psychology Press Classic Editions.

- Nonaka, I & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge Creating Company. How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York, United States of America: Oxford University Press. ISBN 0-19-509269-4.
- Núñez, L. y Núñez, M. (2016). Noción del emprendimiento para una formación escolar en una competencia emprendedora. *Revista Latina de Comunicación Social*. (71), 1069-1089. Recuperado de <https://bit.ly/2Xd75B7>
- Oficina Internacional de Educación (UNESCO OIE). (2013). *Herramientas de Formación para el Desarrollo Curricular: una caja de recursos*. Ginebra, Suiza: UNESCO OIE. Recuperado de <https://bit.ly/2yeZ5qB>
- Paredes, M. (2017). *Aplicación de los medios tecnológicos y el fortalecimiento de las competencias profesionales en los estudiantes de la Escuela Profesional de Turismo - Facultad de Ciencias Administrativas – Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2016*. (Tesis doctoral), Universidad Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/3fhQi88>
- Pérez, C. (2015). *La Intención Emprendedora de los alumnos universitarios de Dirección de Empresa-Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*. (Tesis Doctoral), Universidad Rey Juan Carlos, España. Recuperado de <https://bit.ly/3dTUg3>
- Pérez, E. (2009). La universidad en la formación de emprendedores empresariales y el apoyo en la creación de nuevas empresas. *Gestión en el Tercer Milenio, Rev. de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas UNMSM*. 12 (23), 61-65. Recuperado de <https://bit.ly/2SwIWES>
- Pérez, J. y Merino, M. (2008). Definición de Programa: Definición.de. Recuperado de <https://definicion.de/programa/>
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona, España: Graó.
- Pozo, J. y Gómez, M. (2006). *Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico* (5ª ed.). Madrid: Morata.

- Pozuelos, F. y Rodríguez, F. (2008). Trabajando por proyectos en el aula. Aportaciones de una investigación colaborativa. *Investigación en la escuela*. (66), 5-27. Recuperado de <https://bit.ly/2LBTkGJ>
- Prieto, L. (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje: estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona, España: Octaedro. ISBN: 8480639245.
- Razali, N. & Wah, Y (2011). Power comparisons of Shapiro-Wilk, Kolmogorov-Smirnov, Lilliefors and Anderson-Darling test. *Journal of Statistical modeling and analytics*. 2 (1). 21-33. Recuperated of <https://bit.ly/2G90vXO>
- Real Academia Española (octubre 2014). Competencia. Recuperado de <https://dle.rae.es/competencia>.
- Reinoso, J. y Sánchez, S. (2015). De la oportunidad al emprendimiento: un ambiente presencial y virtual para el aprendizaje del emprendimiento. *XVI Encuentro Virtual Educa México, México*. Recuperado de <https://bit.ly/2VZL8Vx>
- Rosales, C. (2003). *Criterios para una evaluación formativa*. Madrid: Narcea.
- Rueda, M, (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista electrónica de investigación educativa*. 11 (2), 1-16. Recuperado de <https://bit.ly/2LD2N0b>
- Sandoval, F. y Pernaleté, D. (2014). Marco de trabajo para gestionar las competencias laborales. *Enl@ce Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*. 11 (3), 11-32. Recuperado de <https://bit.ly/2zLLwDg>
- Saavedra, M. (2004). *Evaluación del aprendizaje. Conceptos y técnicas*. México: Editorial Pax México.
- Schumpeter, J (1934). *The theory of economic development: an inquiry into profits, capital, credit, interest and the business cycle*. United States of América: Harvard University Press. ISBN 0-87855-698-2.
- Serida, J., Guerrero, C., Alzamora, J., Borda, A. y Morales, O., (2017). *Global Entrepreneurship Monitor: Perú 2016-2017*. Lima. Perú: Esan ediciones. Recuperado de <https://bit.ly/2KXZOzm>

- Señudo, L. (2006). La ética en la investigación educativa. *Hallazgos*. 3 (6). Recuperado de <https://bit.ly/3fBEZXG>
- Solomon, R. (1949). An extension of control group design. *Psychological Bulletin*. 46 (2), 137-150. Recuperated of <https://doi.org/10.1037/h0062958>
- Thomas, L., Päivi, T., Harm, B., Tiago, R & Saeid, K. (2017). Entrepreneurship Education with Impact: Opening the Black Box. *Hindawi Education Research International*. 2017, 1-2. Recuperated of <https://bit.ly/3bHLrxv>
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias* (2ª ed.). Bogotá, Colombia: ECOE.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la Educación Superior: el enfoque complejo*. Guadalajara, México: IGLU.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª ed.). Bogotá, Colombia: ECOE.
- Toktamysov, S., Vekilova, A., Gasimzade, E., Kurilova, A., & Mukhin, K. (2019). Implementing the education of future entrepreneurs in developing countries: Agile integration of traditions and innovations. *Journal of Entrepreneurship Education*, 22(5). Recuperated of <https://bit.ly/3oOy6r9>
- Tresierra, A. (2000). *Metodología de la investigación científica* (1ª ed.). Trujillo, Perú: Biociencia.
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (s.f.). *Modelo educativo de UPC*. Recuperado de <https://bit.ly/35wJI99>
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (s.f.). *Menciones UPC - Sica*. Recuperado de <https://bit.ly/3bBmf97>
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2015). *Assessment por competencias*. Recuperado de <https://bit.ly/2ZhIH3P>
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2018). *Documento interno para el desarrollo del Assessment*.

- Valverde, J., Revuelta, F. y Fernández, M. (2012). Modelo de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*. 60 (1), 51-62. Recuperado de <https://bit.ly/3bH1XtV>
- Vasco, C. (2003). Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias ¿y ahora estándares?. *En Educación y Cultura*. (62), 33-41. Recuperado de <https://bit.ly/2XbDLuy>
- Vasiliev, A. (2020). Entrepreneurial Education Quality Management to Improve University Competitiveness. *Journal of Entrepreneurship Education*. 23 (1), 33-41. Recuperated of <https://bit.ly/3oN2qIK>
- Velasco, L., Estrada, L., Pabón, M. y Tójar, J. (2019). Evaluar y promover las competencias para el emprendimiento social en las asignaturas universitarias. *REVESCO. Revista de Estudios Cooperativos*. 131, 199-223. Recuperado de <https://bit.ly/2LHgpYA>
- Wong, E. (2014). *Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*. (Tesis doctoral), Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2xvtzo1>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Programa ConeKta en el incremento de la competencia emprendimiento en estudiantes de pregrado, nivel 2. Autor: Karina Milagros Rojas Plasencia																												
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores																									
<p>Problema General: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la competencia Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2?.</p> <p>Problemas Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2? • ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2? • ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Gestión del Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2? • ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2? 	<p>Objetivo general: Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la competencia Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. • Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. • Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Gestión del Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. • Determinar los efectos de la aplicación del Programa ConeKta en el incremento de la dimensión Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. 	<p>Hipótesis general: La aplicación del Programa ConeKta incrementa la competencia Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Usuario en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. • La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Contexto en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. • La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Gestión del Emprendimiento en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. • La aplicación del Programa ConeKta incrementa la dimensión Escalabilidad en los estudiantes de pregrado de una universidad privada en el 2020, nivel 2. 	<p>Variable independiente: Programa ConeKta</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%;">Etapas</th> <th style="width: 25%;">Pasos</th> <th style="width: 50%;">Instrumentos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2" style="text-align: center;">Planificación</td> <td style="text-align: center;">Análisis de datos</td> <td style="text-align: center;">Diseño de enseñanza</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Diseño</td> <td style="text-align: center;">Rúbrica</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Aplicación</td> <td style="text-align: center;">Aplicación</td> <td style="text-align: center;">Pre y post test</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Evaluación</td> <td style="text-align: center;">Evaluación</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Variable dependiente: Competencia Emprendimiento</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th style="width: 10%;">Dimen- siones</th> <th style="width: 30%;">Indicadores</th> <th style="width: 10%;">Items</th> <th style="width: 10%;">Escala valores</th> <th style="width: 10%;">Niveles o ran- gos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">Usuario</td> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">Identificación de necesidades Identificación de oportunidades</td> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">4</td> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">Inter- valo (1-4)</td> <td style="text-align: center; vertical-align: middle;">Pren- ovato No- vato Inter- medio Avan- zado</td> </tr> </tbody> </table>		Etapas	Pasos	Instrumentos	Planificación	Análisis de datos	Diseño de enseñanza	Diseño	Rúbrica	Aplicación	Aplicación	Pre y post test	Evaluación	Evaluación		Dimen- siones	Indicadores	Items	Escala valores	Niveles o ran- gos	Usuario	Identificación de necesidades Identificación de oportunidades	4	Inter- valo (1-4)	Pren- ovato No- vato Inter- medio Avan- zado
Etapas	Pasos	Instrumentos																										
Planificación	Análisis de datos	Diseño de enseñanza																										
	Diseño	Rúbrica																										
Aplicación	Aplicación	Pre y post test																										
Evaluación	Evaluación																											
Dimen- siones	Indicadores	Items	Escala valores	Niveles o ran- gos																								
Usuario	Identificación de necesidades Identificación de oportunidades	4	Inter- valo (1-4)	Pren- ovato No- vato Inter- medio Avan- zado																								

<p>Problemas experimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué diferencias existen entre el post test de los grupos A y B y el post test de los grupos C y D? • ¿Qué diferencias existen entre el pre-test del grupo B y el post test del grupo D? • ¿Qué diferencias existen entre el post test del grupo A y el post test del grupo C? • ¿Qué diferencias existen entre el post test del grupo B y el post test del grupo D? <p>Problema adicional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué diferencias existen entre el post test de los participantes de sexo femenino del grupo A y C y el post test de los participantes de sexo masculino del grupo A y C? 	<p>Objetivos experimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar las diferencias que existen entre el post test de los grupos A y B y el post test de los grupos C y D. • Determinar las diferencias que existen entre el pretest del grupo B y el post test del grupo D. • Determinar las diferencias que existen entre el post test del grupo A y el post test del grupo C. • Determinar las diferencias que existen entre el post test del grupo B y el post test del grupo D. <p>Objetivo adicional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar las diferencias que existen entre el post test de los participantes de sexo femenino del grupo A y C y el post test de los participantes de sexo masculino del grupo A y C. 	<p>Hipótesis experimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existen diferencias significativas entre el post test de los grupos A y B y el post test de los grupos C y D. • Existen diferencias significativas entre el pre test del grupo B y el post test del grupo D. • Existen diferencias significativas entre el post test del grupo A y la el post test del grupo C. • Existen diferencias significativas entre el post test del grupo B y el post test del grupo D. <p>Hipótesis adicional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existen diferencias significativas entre el post test de los participantes de sexo femenino del grupo A y C y el post test de los participantes de sexo masculino del grupo A y C. 	Contexto	Elección del contexto donde se desarrolla el modelo	3		
			Gestión del emprendimiento	Diseña modelos de negocio	3		
			Escalabilidad	Determina características de replicabilidad Identifica la tecnología que usará	3		
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos			Estadística a utilizar		
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Alcance: Explicativo</p> <p>Diseño: Experimental con sub dimensión Cuasiexperimental</p> <p>Método: Hipotético - Deductivo</p>	<p>Población: 4 grupos</p> <p>Tipo de muestreo: Intencional - Solo-món</p> <p>Tamaño de muestra: 120</p> <p>Se va a considerar 4 secciones de las aperturadas durante el ciclo 2020-2, para poder hacer el estudio en el grupo de control y de influencia</p>	<p>Variable dependiente: Competencia Emprendimiento.</p> <p>Tipo: Discreta y ordinal</p> <p>Técnicas: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario y Rubrica</p> <p>Autor: El investigador y Comité de expertos.</p> <p>Año: 2020 para la evaluación y 2018 para la rúbrica</p> <p>Monitoreo: Karina Rojas</p> <p>Evaluación: Comité de evaluadores</p> <p>Ámbito de Aplicación: Pregrado 2020, estudiantes del curso AD687</p> <p>Forma de Administración: Escrito/Gráfico. Recojo virtual</p>			<p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Tabla de frecuencia</p> <p>Diagramas estadísticos</p> <p>Diagramas de pirámides</p> <p>Gráficos estadísticos</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Pruebas estadísticas: Kruskall-Wallis y U-Man Whitman</p> <p>Interpretación</p>		

Anexo 2: Matriz de operacionalización de la variable

Título: Programa ConeKta en el incremento de la competencia emprendimiento en estudiantes de pregrado							
Autor: Karina Milagros Rojas Plasencia							
Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles
Competencia Emprendimiento	Capacidad de diseñar, construir y ejecutar modelos de negocios escalables, centrados en el usuario a partir del reconocimiento de oportunidades y/o identificación de necesidades en un contexto determinado (UPC, 2018)	Resultado que obtengan los estudiantes de pregrado participantes en las actividades diseñadas para el desarrollo de las dimensiones "Usuario, contexto, gestión del emprendimiento y escalabilidad" (UPC)	Usuario	Identificación de necesidades	1, 2 y 3	Ordinal Prenovato=1 Novato=2	Prenovato Novato
				Identificación de oportunidades	4	Intermedio=3 Avanzado=4	Intermedio Avanzado
			Contexto	Elección del contexto donde se desarrolla el modelo	5, 6 y 7	Ordinal Prenovato=1 Novato=2 Intermedio=3 Avanzado=4	Prenovato Novato Intermedio Avanzado
			Escalabilidad	Determina las características de replicabilidad.	11, 12 y 13	Ordinal Prenovato=1 Novato=2 Intermedio=3 Avanzado=4	Prenovato Novato Intermedio Avanzado
				Identifica la tecnología que usará.			

Anexo 3: Instrumento de recolección de datos

COMPETENCIA EMPRENDIMIENTO				
Definición	Capacidad de diseñar, construir y ejecutar modelos de negocios escalables, centrados en el usuario a partir del reconocimiento de oportunidades y/o identificación de necesidades en un contexto determinado.			
Niveles	Pre novato (1)	Novato (2)	Intermedio (3)	Avanzado (4)
Dimensiones				
Usuario "Análisis del modelo respecto al usuario".	Observa oportunidades y/o necesidades en el mercado	El estudiante identifica las oportunidades y/o necesidades que presente su modelo de negocio, las cuales son centradas en el usuario	El estudiante valida las oportunidades y/o necesidades identificadas que presente su modelo de negocio, las cuales son centradas en el usuario	El modelo de negocio responde a las oportunidades y/o necesidades validadas, las cuales son centradas en el usuario
Contexto "Ambiente y/o escenario donde se desarrolla"	Describe el entorno que lo rodea	El estudiante elige el contexto donde se desarrolla su modelo de negocio	El estudiante examina el contexto donde se desarrolla su modelo de negocio	El estudiante argumenta el contexto donde se desarrolla su modelo de negocio
Gestión del emprendimiento: "Capacidad para desarrollar el modelo de negocio".	Explora posibilidades de negocio	Diseña modelos de negocios	Construye modelos de negocios	Ejecuta modelos de negocios
Escalabilidad: "Proyección del crecimiento del modelo".	Diferencia empresas con distintos impactos.	El estudiante determina las características de replicabilidad que su modelo de negocio presenta e identifica la tecnología que se usará	El estudiante evalúa la replicabilidad de su modelo de negocio, definiendo la tecnología que se usará.	El estudiante presenta un modelo de negocio con proyección a ser replicable, apoyado en la tecnología, con el fin de reducir costos y obtener un crecimiento de margen, exponencial.

GLOSARIO DE TERMINOS:

- **Construir:** Validación constante de lo diseñado para encontrar un óptimo.
- **Diseñar:** Plasmar en papel una idea.
- **Ejecutar:** Implementar lo validado.
- **Escalabilidad:** Replicable en diferentes escenarios, que presenta uso de tecnología y bajos costos para poder alcanzar altos márgenes de forma exponencial.
- **Modelo de Negocios:** Forma como una empresa se plantea generar ingresos y beneficios, por medio de un producto o servicio con valor diferencial.
- **Tecnología:** Aplicación del conocimiento

Anexo 4: Certificación de validación de los instrumentos
Validez del instrumento a través de Juicio de Expertos
Consolidado de certificación de validación de contenido
Instrumento validado que mide Competencia Emprendimiento Nivel 2

Experto 1: Carlos Alberto Letts Morante	Experto 5: Nicolás Alfonso Nureña Yafac
Experto 2: César Antonio Dávila Oroscó	Experto 6: Paul Marcel Morales Bustamante
Experto 3: Keiko Mónica Nakamatsu Yonamine	Experto 7: Violeta Lidia Rivera Peirano
Experto 4: Natalia Margarita Gamarra Vargas	

Dimensión	Indicador	ITEMS	Expertos Informantes														Total	V Aiken	
			E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7				
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
Usuario	Identificación de necesidades	1,2 y 3																	
	Identificación de oportunidades	4	X		X		X		X		X		X		X			7	1
Contexto	Elección del contexto donde se desarrolla el modelo	5, 6 y 7	X		X		X		X		X		X		X			7	1
Gestión del emprendimiento	Diseña modelos de negocio	8, 9 y 10	X		X		X		X		X		X		X			7	1
Escalabilidad	Determina características de replicabilidad	11 y 12																	
	Identifica la tecnología que usará	13	X		X		X		X		X		X		X			7	1

CRITERIO Pertinencia: El ítem tiene relación con el concepto teórico.

Di- men- sión	Indicador	ITEMS	Expertos Informantes														Total	V Aiken
			E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7			
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Usuario	Identificación de necesidades	Realice el arquetipo de su cliente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Realice el mapa de empatía de su cliente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
	Identificación de oportunidades	Identifique las necesidades del usuario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Identifique las oportunidades del usuario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
Contexto	Elección del contexto donde se desarrolla el modelo	Realice un mapa contextual para explicar su contexto de forma macro	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Identifique sus competidores	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Diseñe su propuesta de valor en base a un contexto específico	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
Gestión del emprendimiento	Diseña modelos de negocio	Diseñe su modelo de negocios (BMC)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Diseñe su modelo de negocios (cualquier otra técnica)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Identifique las características más importantes de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
Escalabilidad	Determina características de replicabilidad de tecnología que usará	Cuáles son las tendencias del mercado que su modelo aborda	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Cuáles son los elementos de escalabilidad de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
		Explique cómo estos elementos logran la escalabilidad de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1		
TOTAL			13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13			
%			100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100			

CRITERIO Relevancia: El ítem es apropiado y tiene relación con el indicador y la dimensión correspondiente del constructo.

Di- men- sión	Indicador	ITEMS	Expertos Informantes														Total	V Aiken
			E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7			
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Usuario	Identificación de necesidades	Realice el arquetipo de su cliente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Realice el mapa de empatía de su cliente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Identifique las necesidades del usuario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
	Identificación de oportunidades	Identifique las oportunidades del usuario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
Contexto	Elección del contexto donde se desarrolla el modelo	Realice un mapa contextual para explicar su contexto de forma macro	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Identifique sus competidores	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Diseñe su propuesta de valor en base a un contexto específico	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
Gestión del emprendimiento	Diseña modelos de negocio	Diseñe su modelo de negocios (BMC)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Diseñe su modelo de negocios (cualquier otra técnica)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Identifique las características más importantes de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
Escalabilidad	Determina características de replicabilidad Identifica la tecnología que usará	Cuáles son las tendencias del mercado que su modelo aborda	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Cuáles son los elementos de escalabilidad de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Explique cómo estos elementos lograran la escalabilidad de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
TOTAL			13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13		
%			100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100		

CRITERIO Claridad, El enunciado del ítem está redactado con lenguaje claro, conciso y directo.

Di- men- sión	Indicador	ITEMS	Expertos Informantes														Total	V Aiken
			E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7			
			SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Usuario	Identificación de necesidades	Realice el arquetipo de su cliente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Realice el mapa de empatía de su cliente	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
	Identificación de oportunidades	Identifique las necesidades del usuario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Identifique las oportunidades del usuario	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
Contexto	Elección del contexto donde se desarrolla el modelo	Realice un mapa contextual para explicar su contexto de forma macro	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Identifique sus competidores	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Diseñe su propuesta de valor en base a un contexto específico	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
Gestión del emprendimiento	Diseña modelos de negocio	Diseñe su modelo de negocios (BMC)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Diseñe su modelo de negocios (cualquier otra técnica)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Identifique las características más importantes de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
Escalabilidad	Determina características de replicabilidad Identifica la tecnología que usará	Cuáles son las tendencias del mercado que su modelo aborda	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Cuáles son los elementos de escalabilidad de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
		Explique cómo estos elementos lograran la escalabilidad de su modelo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	7	1	
TOTAL			13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	13	
%			100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	

Anexo 5: Print de la confiabilidad de fiabilidad en SPSS

Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	112	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	112	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,858	4

Anexo 6: Print de los resultados de la normalidad del instrumento

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Usuario	,407	112	,000
Contexto	,347	112	,000
Gestióndeemprendimien to	,291	112	,000
Escalabilidad	,391	112	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Print de los resultados de la normalidad del Grupo A

Pruebas de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Usuario	,580	32	,000
Contexto	,246	32	,000
Gestióndeemprendimien to	,312	32	,000
Escalabilidad	,366	32	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Print de los resultados de la normalidad del Grupo C

Pruebas de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Usuario	,579	33	,000
Contexto	,534	33	,000
Gestióndeemprendimien to	,505	33	,000
Escalabilidad	,431	33	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Anexo 7: Información General del Programa ConeKta

Objetivos del Programa:

- Intercambio de experiencias, información, conocimiento entre los emprendedores acerca de los obstáculos, necesidades y desafíos a los cuales se deben enfrentar en un contexto determinado a elección de estos.
- Identificación de las necesidades del usuario en un entorno empático, usando metodologías ágiles para las validaciones correspondientes.
- Diseñar un modelo de negocio, determinando las características de replicabilidad, tecnología y crecimiento.

Primera Fase: Planificación:

En dicha fase se abordará el análisis y diseño del Programa para lo cual se tendrá en cuenta lo siguiente:

- Análisis: Las acciones a ejecutar serán:
 - Sesión 1:
 - Comunicación a los estudiantes de la muestra para su consentimiento.
 - Aplicación de evaluación inicial para la determinación del nivel actual de los grupos de control y experimentación
 - Recojo de las evaluaciones
 - Análisis de los datos iniciales
- Diseño:
 - Construcción de las sesiones (7) de aprendizaje para la dimensión de usuario
 - Construcción de las sesiones (4) de aprendizaje para la dimensión de contexto
 - Construcción de las sesiones (5) de aprendizaje para la dimensión de gestión del emprendimiento.
 - Construcción de las sesiones (4) de aprendizaje para la dimensión de escalabilidad

Segunda fase: Aplicación:

En dicha fase se desarrollará la aplicación de las sesiones de aprendizaje y el monitoreo del avance de los estudiantes de forma grupal e individual para lo cual se tendrá en cuenta lo siguiente:

- Aplicación: Desarrollo de las 20 sesiones de aprendizaje durante el periodo 2020. El proceso iniciará con la sesión 1 de la etapa de análisis el cual se iniciará en la semana 1, en la tercera semana se continuará con la aplicación del programa ConeKta y el desarrollo de las sesiones de aprendizaje diseñadas
- Monitoreo: Estas actividades se desarrollarán de manera recursiva y paralela con las actividades de aplicación y servirán para la calibración continua del aprendizaje y el control de las actividades desarrolladas en esta fase.

Tercera fase: Evaluación:

En dicha fase se abordará análisis final y conclusiones de los aprendizajes del desarrollo de la sesión. Está constituida por:

- Evaluación del aprendizaje para la dimensión usuario
- Evaluación del aprendizaje para la dimensión de contexto
- Evaluación del aprendizaje para la dimensión de gestión del emprendimiento
- Evaluación del aprendizaje para la dimensión escalabilidad

Anexo 8: Consentimiento informado virtual

Sección 1 de 2

Consentimiento Informado

El propósito de este documento es brindar una clara explicación acerca del estudio que se viene realizando, así como el rol que ejercerán los participantes.

El objetivo de este estudio es evaluar si el Programa académico propuesto incrementa la competencia Emprendimiento nivel 2 en los estudiantes de pregrado de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Sus hojas de respuestas serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

A los estudiantes participantes de este estudio, se les pedirá responder preguntas relacionadas a sus datos académicos, personales y de aprendizaje, los cuales se darán durante este estudio.

El estudio no conlleva ningún riesgo y el participante no recibe ningún beneficio material, tampoco se dará ninguna compensación económica ni evaluativa por participar. El beneficio es netamente académico.

En caso de tener dudas, los participantes pueden hacer preguntas en cualquier momento; igualmente cabe resaltar, que ello no perjudica en ninguna forma al estudiante ni al desarrollo del curso en el que se apoya.

Agradezco su participación, a continuación proporciona los datos correspondientes.

Entiendo que la información que estoy suministrando será utilizada con fines de investigación y * que fui elegido(a) para esta investigación por ser parte de la población de estudio, por lo que, mediante la presente, declaro que he leído el Consentimiento informado y que estoy de acuerdo con lo especificado

Conforme. He leído el Consentimiento informado y estoy de acuerdo con participar.

Nombres y Apellidos *

Texto de respuesta corta

DNI *

Texto de respuesta corta

Seccion *

Texto de respuesta corta

Código universitario *

Texto de respuesta corta

Después de la sección 1 Ir a la siguiente sección

Sección 2 de 2

Preguntas iniciales

Estas preguntas servirán de base al investigador para poder considerar el muestreo.

Tiene o ha tenido estudios trunco o culminados respecto a otra carrera? *

No

Sí

Si la respuesta es SI, indicar qué carrera

Texto de respuesta corta

Ha llevado cursos externos respecto a emprendimiento? *

No

Sí

Si la respuesta es SI, indicar el nombre de los cursos

Texto de respuesta corta

Anexo 9: Acta de creación de rúbrica competencia Emprendimiento

ASSESSMENT UPC

ACTA DE REUNIÓN 01

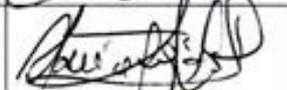
Lugar: Campus San Isidro

Fecha: miércoles 18 de julio 2018

Hora de inicio: 10:00am

Hora de cierre: 01:00pm

ASISTENTES

N°	Nombres	Cargo	Firma
1	Carlos Alberto Letts Morante	Director de Carrera	
2	Karina Milagros Rojas Plasencia	Responsable del Assessment Dictante a tiempo Completo Comité de expertos	
3	César Antonio Dávila Orozco	Coordinador General de la UIE Docente a Tiempo Parcial Comité de Expertos	
4	Ruth Milagros Haro Merino	Dictante a Tiempo Completo Comité de Expertos	
5	Keiko Mónica Nakamatsu Yonamine	Docente a Tiempo Parcial Comité de Expertos	

AGENDA:

1.	Revisión y Desarrollo de Rubrica de Competencia Especifica Emprendimiento
2.	Calibración de la rúbrica
3.	Determinación de los cursos donde se tomarán las evidencias por nivel

ACUERDOS / COMPROMISOS

N°	ACTIVIDAD	RESPONSABLE
1	Plasmar lo trabajado por todo el comité en el producto Rúbrica.	Karina Milagros Rojas Plasencia
2	Plasmar lo trabajado en el producto Plan de Trabajo	Karina Milagros Rojas Plasencia
3	Determinar la acciones necesarias que lleven al recojo de la evidencia, incluye coordinaciones con carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento.	Karina Milagros Rojas Plasencia

Anexo 10: Diseño de Aprendizaje del programa ConeKta

DATOS GENERALES

AREA ACADEMICA	Unidad de Iniciativa Empresarial
ELABORADO POR	Karina Rojas Plasencia
FECHA DE ELABORACIÓN	Julio del 2020
SUMARIO	CONTENIDO DEL PLAN ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN PROGRAMACIÓN GENERAL PLANIFICACIÓN DE DIMENSIONES ANEXOS

CONTENIDO DEL PLAN

- INFORMACION GENERAL

CURSO	Design Thinking
CÓDIGO	AD687
CICLO	2020
SESIONES DEL PLAN	20
DURACION DE LA SESIÓN	30Min
MENCION	Emprendimiento

- INTRODUCCION

El presente es un programa integrador, aplicado a los estudiantes del curso electivo de Design Thinking, quienes tienen interés por emprendimiento. Este plan está basado en el nivel 2 de la rúbrica de Emprendimiento de la Carrera de Administración y Gerencia del Emprendimiento.

Es un programa de carácter teórico-práctico, virtual, dirigido a los estudiantes de todas las Facultades (exceptuando la Facultad de Negocios).

El programa busca que los estudiantes puedan desarrollar la competencia Emprendimiento nivel 2.

- LOGRO DEL PLAN

Al finalizar el programa, el estudiante logra el nivel 2 de la competencia Emprendimiento

- UNIDADES DE APRENDIZAJE

DIMENSION: Usuario	
<p>LOGRO: Al finalizar las sesiones el estudiante identifica las oportunidades y/o necesidades que presente su modelo de negocios, las cuales son centradas en el usuario.</p> <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Arquetipos ▪ Validación del cliente ▪ Mapa de Empatía <p>Evaluación Dimensión Usuario (DU)</p>	<p>Semana Académica: 3 y 4</p> <p>Sesiones: 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7</p>

DIMENSION: Contexto	
<p>LOGRO: Al finalizar las sesiones el estudiante elige el contexto donde se desarrolla su modelo de negocio.</p> <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Realidad problemática ▪ Competidores ▪ Propuesta de Valor <p>Evaluación Dimensión Contexto (DC)</p>	<p>Semana Académica: 5,7 y 9</p> <p>Sesiones: 8, 12, 13 y 16</p>

DIMENSION: Gestión del Emprendimiento	
<p>LOGRO: Al finalizar las sesiones, el alumno diseña un modelo de negocios.</p> <p>TEMARIO:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Qué es un modelo de negocio ▪ Qué características tiene un modelo de negocio ▪ Diseñando nuestro modelo de negocio <p>Evaluación Dimensión Gestión del Emprendimiento (DG)</p>	<p>Semana Académica: 5 y 7</p> <p>Sesiones: 9, 10, 11, 14 y 15</p>

DIMENSION: Escalabilidad	
LOGRO: Al finalizar las sesiones el estudiante determina las características de replicabilidad que su modelo de negocio presenta e identifica la tecnología que usará. TEMARIO: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tendencias del mercado ▪ Identificación de elementos de escalabilidad 	Semana Académica: 11 Sesiones: 17, 18, 19 y 20
Evaluación: Dimensión Escalabilidad (DE)	

- **LOGRO DEL PLAN**

Las sesiones se desarrollarán en modalidad virtual, dividida en sesiones de 30 minutos, las cuales estarán agrupadas por dimensiones. Las sesiones se basarán en metodología activa en donde se aprende haciendo, por lo que es indispensable la participación constante del estudiante en todas las sesiones.

En las sesiones se abordarán los temas, de acuerdo al contenido de cada dimensión, presentando nociones básicas, revisión de casos, talleres participativos y desarrollo de dinámicas grupales e individuales, donde el docente cumple el rol de facilitador del proceso.

La evaluación se dará al término de las 4 dimensiones para poder levantar los resultados inmediatamente después de completar el proceso de aprendizaje.

- **ESTRATEGIAS DE EVALUACION**

- a. **INDICACIONES**

La evaluación de la competencia se dará por cada una de las dimensiones. Considerando los valores de 1 a 4 según la rúbrica presentada

- b. **CRONOGRAMA**

TIPO DE PRUEBA	NÚM. DE PRUEBA	Fecha según cronograma académico
DU	1	Semana 4
DG	2	Semana 7
DC	3	Semana 9
DE	4	Semana 11

2. RESUMEN DE EVALUACION

FÓRMULA DE EVALUACIÓN			
25% (DU) + 25% (DG) + 25% (DC) + 25% (DE) = Evidencia completa			
TAREAS DE EVALUACIÓN			
DIMENSION	TIPO DE EVALUACIÓN	SEMANA	MÉTODO DE EVALUACIÓN
Usuario	Cuestionario 1	Semana 4	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN <i>Estructura de Asignación 1</i>
Gestión del emprendimiento	Cuestionario 2	Semana 7	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN <i>Estructura de Asignación 2</i>
Contexto	Cuestionario 3	Semana 9	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN <i>Estructura de Asignación 3</i>
Escalabilidad	Cuestionario 4	Semana 11	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN <i>Estructura de Asignación 4</i>
HERRAMIENTA DE MEDICIÓN			
<i>Rúbrica de competencia</i>			
<i>Estructura de Asignación inicial</i>			

- **PROGRAMACION GENERAL**

DIMENSIÓN: USUARIO:			
Al finalizar las sesiones el estudiante identifica las oportunidades y/o necesidades que presente su modelo de negocios, las cuales son centradas en el usuario.			
SEMANA 3			
Sesión 1 Al término de la sesión, el estudiante es capaz de realizar un arquetipo de su cliente	Sesión 2 Al término de la sesión el estudiante explica las hipótesis principales que conforman las características de su cliente	Sesión 3 Al término de la sesión el estudiante diseña la entrevista de validación de su cliente	
SEMANA 4			
Sesión 4 Al término de la sesión el estudiante realiza el mapa de empatía de sus clientes	Sesión 5 Al término de la sesión el estudiante determina las necesidades de su segmento de mercado	Sesión 6 Al término de la sesión el estudiante identifica las oportunidades de su modelo.	Sesión 7 Al término de la sesión el estudiante comprende por qué el modelo de negocios debe centrarse en el usuario.
DIMENSIÓN: CONTEXTO			
Al finalizar las sesiones el estudiante elige el contexto donde se desarrolla su modelo de negocio.			
SEMANA 5			

Sesión 8 Al término de la sesión el estudiante identifica la realidad problemática en la que se encontrará inmersa su modelo de negocio, diseñando un mapa mental de la realidad problemática que aborda su modelo		
SEMANA 7		
Sesión 12 Al término de la sesión, el estudiante investiga los competidores directos nacionales e internacionales más importantes de su modelo de negocios	Sesión 13 Al finalizar la sesión el estudiante puede determinar la propuesta de valor del modelo.	
SEMANA 9		
Sesión 16 Al término de la sesión el estudiante comprende por qué el contexto influye en el modelo de negocios		
DIMENSIÓN: GESTION DEL EMPRENDIMIENTO Al finalizar las sesiones, el alumno diseña un modelo de negocios.		
SEMANA 5		
Sesión 9 Al finalizar la sesión el estudiante explica lo que es un modelo de negocio	Sesión 10 Al finalizar la sesión el estudiante puede identificar las componentes esenciales de un modelo de negocio, conectándolos para iniciar su diseño.	
SEMANA 7		
Sesión 11 Al finalizar la sesión el estudiante puede diseñar un modelo de negocios con la metodología BMC.	Sesión 14 Al finalizar la sesión el estudiante puede diseñar un modelo de negocios con cualquier metodología que el estudiante determine (no BMC)	Sesión 15 Al término de la sesión el estudiante determina la importancia del diseño de su modelo de negocios.
DIMENSIÓN: ESCALABILIDAD Al finalizar las sesiones el estudiante determina las características de replicabilidad que su modelo de negocio presenta e identifica la tecnología que usará.		
SEMANA 11		
Sesión 17 Al finalizar la sesión el estudiante investiga sobre las tendencias del mercado del rubro de su negocio	Sesión 18 Al finalizar la sesión el estudiante puede identificar las características de replicabilidad de su modelo de negocio.	
Sesión 19 Al término de la sesión el estudiante puede identificar la tecnología que usará.	Sesión 20 Al finalizar la sesión el estudiante describe las principales características de escalabilidad de su modelo de negocio	

- PLANIFICACION DE DIMENSIONES

Dimensión	Usuario	Número de sesiones	7
------------------	----------------	---------------------------	----------

Logro de la Dimensión	Al finalizar las sesiones el estudiante identifica las oportunidades y/o necesidades que presente su modelo de negocios, las cuales son centradas en el usuario.		
Sesión 1			
Logro de sesión	Al término de la sesión, el estudiante es capaz de realizar un arquetipo de su cliente		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Qué es un arquetipo 	Se inicia la sesión, con la evaluación inicial de la competencia en todas sus dimensiones. Seguidamente se presenta la dimensión y el temario de toda la dimensión. Se realiza una dinámica para explicar lo que es arquetipo	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive
Sesión 2			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante explica las hipótesis principales que conforman las características de su cliente		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Características del arquetipo • Diseñando arquetipos 	Se realiza un conversatorio sobre las características principales de algunos arquetipos. Se realizan pequeños bosquejos de arquetipos a través de la participación voluntaria	30 minutos	PPT de la sesión Arquetipos semiconstruidos Plantilla de arquetipos Avachara Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 3			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante diseña la entrevista de validación de su cliente		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Qué es una entrevista • Desarrollo de guía de entrevistas 	Se explica lo que es una entrevista. Se diseña la guía de entrevista	30 minutos	PPT de la sesión. Plantilla de entrevista Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office Dispositivos de grabación
Sesión 4			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante realiza el mapa de empatía de sus clientes		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Qué es mapa de empatía • Para qué sirve el mapa de empatía • Diseñando un mapa de empatía 	Se explica lo que es empatía. Se realiza un conversatorio para poder entender su importancia. Se explica cómo hacer un mapa de empatía.	30 minutos	PPT de la sesión Plantilla de Mapa de Empatía Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 5			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante determina las necesidades de su segmento de mercado		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos

<ul style="list-style-type: none"> Definición de necesidades 	<p>Se explica lo que es una necesidad. Se realiza un conversatorio para poder identificar las necesidades del usuario y cliente del modelo de negocio.</p>	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 6			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante identifica las oportunidades de su modelo.		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> Definición de oportunidades 	<p>Se explica lo que es una oportunidad. Se realiza un conversatorio para poder identificar las oportunidades vs las necesidades del usuario y cliente del modelo de negocio.</p>	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 7			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante comprende por qué el modelo de negocios debe centrarse en el usuario.		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> El modelo de negocio y el usuario como eje central 	<p>Se realiza un conversatorio para entender el porqué es importante en los negocios, centrarse en el usuario. Recojo de evidencias de la dimensión Usuario</p>	40 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office

Dimensión	Contexto	Número de sesiones	4
Logro de la Dimensión	Al finalizar las sesiones el estudiante elige el contexto donde se desarrolla su modelo de negocio		
Sesión 8			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante identifica la realidad problemática en la que se encontrará inmersa su modelo de negocio, diseñando un mapa mental de la realidad problemática que aborda su modelo		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> Qué es una problemática Qué debe contener una problemática Plasmando nuestra realidad problemática 	<p>Se explica lo que es una problemática. Se realiza un conversatorio para poder identificar los elementos de una problemática. Se realiza investigación dentro del aula. Se realiza un mapa mental para recoger las ideas base de forma individual</p>	30 minutos	PPT de la sesión GoConqr Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 12			
Logro de sesión	Al término de la sesión, el estudiante investiga los competidores directos nacionales e internacionales más importantes de su modelo de negocios		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> Qué es un competidor Qué tipo de competidor existe 	<p>Se explica lo que es un competidor. Se realiza ejercicios para identificar competidores. Se explican los tipos de competidores que existen.</p>	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office

Sesión 13			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante puede determinar la propuesta de valor del modelo.		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Qué es una propuesta de valor • Diseñando la propuesta de valor 	Se explica lo que es una propuesta de valor. Se realiza ejercicios para desarrollar una propuesta de valor. Recojo de evidencias de la dimensión Contexto	30 minutos	PPT de la sesión Plantilla de Perfil de Cliente Plantilla de Mapa de Valor Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 16			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante comprende por qué el contexto influye en el modelo de negocios		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • El contexto y el modelo de negocio 	Se realiza un conversatorio para entender el porqué es importante conocer el contexto en donde se encuentra nuestro modelo de negocios. Recojo de evidencias de la dimensión Contexto	40 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office

Dimensión	Gestión del Emprendimiento	Número de sesiones	5
Logro de la Dimensión	Al finalizar las sesiones, el alumno diseña un modelo de negocios.		
Sesión 9			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante explica lo que es un modelo de negocio		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Qué es un modelo de negocio 	Se inicia la sesión con una reflexión, sobre lo que es un modelo de negocio. ¿Qué entendemos por modelo de negocio? Se identifican los diversos tipos de negocio Se realiza un conversatorio sobre los negocios en el Perú.	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 10			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante puede identificar las componentes esenciales de un modelo de negocio, conectándolos para iniciar su diseño.		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Componentes del modelo de negocio 	BMC Explicación de los 9 cuadrantes del Reglas del BMC	30 minutos	PPT de la sesión Mural.ly Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office

Sesión 11			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante puede diseñar un modelo de negocios con la metodología BMC.		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> Diseñando el modelo de negocio 	Se realiza ejercicios para ir conectando los bloques del Lean Canvas. Diseño del BMC	30 minutos	PPT de la sesión Mural.ly Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 14			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante puede diseñar un modelo de negocios con cualquier metodología que el estudiante determine (no BMC)		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> Diseñando el modelo de negocio 	Se realiza ejercicios para diseñar un modelo de negocios	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 15			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante determina la importancia del diseño de su modelo de negocios		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> El modelo de negocio 	Se realiza un conversatorio para entender el porqué es importante diseñar nuestro modelo de negocios. Recojo de evidencias de la dimensión Gestión del Emprendimiento	50 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office

Dimensión	Escalabilidad	Número de sesiones	4
Logro de la Dimensión	Al finalizar las sesiones el estudiante determina las características de replicabilidad que su modelo de negocio presenta e identifica la tecnología que usará.		
Sesión 17			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante investiga sobre las tendencias del mercado del rubro de su negocio		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> Qué es una tendencia Cuáles son las tendencias del mercado respecto a nuestro negocio 	Se inicia la sesión con un video, con la finalidad de sensibilizar, motivar e introducir al tema de la sesión Se investiga en aula las tendencias del mercado. Se presentan diferentes formas de búsqueda.	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office
Sesión 18			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante puede identificar las características de replicabilidad de su modelo de negocio.		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> Qué es replicabilidad 	Se explica la Teoría del escalamiento y se pre-	30 minutos	PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive

<ul style="list-style-type: none"> • Qué es escalabilidad 	<p>sentan diferentes escenarios para escalar y replicar los modelos. Se diferencia entre escalamiento online vs escalamiento offline</p>		<p>One Drive Microsoft Office</p>
Sesión 19			
Logro de sesión	Al término de la sesión el estudiante puede identificar la tecnología que usará.		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Qué elementos tiene la escalabilidad • Identificación de las características de la escalabilidad 	Principales factores a considerar para escalar	30 minutos	<p>PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office</p>
Sesión 20			
Logro de sesión	Al finalizar la sesión el estudiante describe las principales características de escalabilidad de su modelo de negocio		
Temario	Estrategia: ¿Cómo lo haremos?	Tiempo	Materiales y recursos
<ul style="list-style-type: none"> • La escalabilidad en los modelos de negocios 	<p>Se realiza un conversatorio para entender por qué es importante considerar un negocio escalable. Recojo de evidencias de la dimensión Escalabilidad</p>	40 minutos	<p>PPT de la sesión Plataforma Collaborate Drive One Drive Microsoft Office</p>

Anexo 11: Cuestionario de evaluación

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

Sección:

Código ASIGNADO:

El siguiente documento tiene como objetivo recoger los saberes de los estudiantes de cada grupo experimental, respecto a la competencia Emprendimiento

1. Describa a su cliente (arquetipo)

2. Realice el mapa de empatía de su cliente

3. Identifique las necesidades de su cliente

4. Identifique las oportunidades de su cliente

5. Explique su contexto con un mapa conceptual (puede usar cualquier herramienta, incluso agregar una foto de su trabajo)

6. Diseñe su propuesta de valor

7. Diseñe su modelo de negocios usando el BMC

8. Diseñe su modelo de negocios usando cualquier otra forma posible

9. Cuáles son las características principales de su modelo de negocio

10. Identifique sus competidores

11. Cuáles son las tendencias del mercado que su modelo aborda

12. Cuáles son los elementos de la escalabilidad de su modelo

13. Explique cómo logrará la escalabilidad de su modelo



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Declaratoria de originalidad del autor

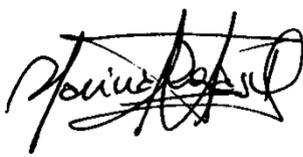
Yo Karina Milagros Rojas Plasencia, egresada de la Escuela de posgrado y del Programa Académico de Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo, sede Lima Este, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan a la Tesis titulado:

“Programa ConeKta en el incremento de la Competencia Emprendimiento en estudiantes de pregrado”, es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He (Hemos) mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo (asumimos) la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 12 de enero de 2021

Rojas Plasencia, Karina Milagros	
DNI: 40280630	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9324-9478	