

**Brechas detectadas en programas de formación
emprendedora en modalidad presencial y virtual**

**Gaps detected in entrepreneurial training
programs in face-to-face and virtual modality**

Andrés Aníbal Oyarzún Cristi

Universidad Arturo Prat - Chile

aoyarzun@unap.cl

Cristóbal Patricio Maturana Contreras

Universidad Arturo Prat - Chile

cmaturanac@unap.cl

Leonardo Ignacio Lobos Muñoz

Universidad Arturo Prat - Chile

leon.lobosm@gmail.com

doi.org/10.33386/593dp.2021.4.606

RESUMEN

Los efectos de la pandemia son múltiples, pero generan un impacto día a día en programas de formación y educación, así como en la generación de empleo y emprendimientos. Por tal motivo, es que se estudia cuáles son las brechas de resultados de un programa de formación emprendedora en estudiantes de etapas tempranas, el cual ya ha sido desarrollado de forma presencial y en el último año se ha adaptado a modalidad virtual. El objetivo principal radica en evaluar cuáles son las diferencias -positivas o negativas- y sugerir algunas líneas de mejora en base a resultados obtenidos. La metodología se basa en la aplicación de medición de las Características Emprendedoras Personas (CEP's) de los y las participantes, tanto al inicio como al término del programa, para luego analizar estadísticamente y concluir aspectos relevantes.

En conceptos de muestra se consideran tres programas de igual duración en horas, uno presencial realizado el año 2020 y dos versiones virtuales ejecutadas durante el año 2021. Los principales resultados señalan que no hay mayor diferencia en las experiencias, teniendo como justificación el manejo del equipo relator, pero sí hay una disminución en la primera versión virtual en donde se sugieren faltó considerar nuevos elementos y variables para lograr los resultados esperados. Se entiende que se deben seguir aplicando mejoras para disminuir las brechas existentes entre las modalidades, siendo los programas virtuales una fuente de exploración y de generación de nuevas iniciativas.

Palabras claves: emprendimiento; programa; formación; digitalización; virtual

Cómo citar este artículo:

APA:

Oyarzún-Cristi, A., & Maturana-Contreras, C., & Lobos-Muñoz, L., (2021). Brechas detectadas en programas de formación emprendedora en modalidad presencial y virtual. 593 Digital Publisher CEIT, 6(4), 59-72. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.4.606>

Descargar para Mendeley y Zotero

ABSTRACT

The effects of the pandemic are multiple, but it generates a day-to-day impact on training and education programs as well as on the generation of employment and entrepreneurship. For this reason, it is that the gaps in the results of an entrepreneurial training program in early-stage students are studied, which has already been developed in person and in the last year has been adapted to virtual modality. The main objective is to evaluate which the differences are - positive or negative - and suggest some lines of improvement based on the obtained results. The methodology is based on the application of measurement of the Entrepreneurial Characteristics of People of the participants, both at the beginnings and at the endings of the program, for after statistically analyze and conclude relevant aspects.

In sample concepts, three programs of equal duration in hours are considered, one face-to-face carried out in 2020 and two virtual versions executed during 2021. The main results indicate that there is no greater difference in the experiences, having as justification the management of the equipment reporter, but there is a decrease in the first virtual version where it is suggested that it was necessary to consider new elements and variables to achieve the expected results. It is understood that improvements should continue to be applied to reduce the existing gaps between the modalities, virtual programs being a source of exploration and generation of new initiatives.

Keywords: entrepreneurship; program; training; digitization; virtual

Introducción

A finales de 2019 inició la pandemia del covid-19, y con ello una serie de acciones que han cambiado la forma de interactuar, de relacionarnos y de vivir el día a día. El teletrabajo y la educación a distancia son prácticas que en la actualidad se siguen mejorando, con el fin de tener los mejores resultados para las instituciones y para las personas que están detrás de una pantalla para cumplir con sus cometidos. En Chile, fue a mediados de marzo del año 2020 cuando se decidió iniciar con medidas preventivas de distanciamiento social y de suspensión de actividades académicas y laborales en sectores no esenciales.

El presente artículo busca estudiar las brechas existentes entre la realización de un programa de fortalecimiento de emprendimiento en estudiantes de etapas tempranas, el que ha sido realizado en modalidad presencial y virtual. A priori, la hipótesis indica que en la versión digital se aumenta la personalización; por lo cual provoca que cada participante tenga aprendizajes según sus intereses, causando un avance no homogéneo.

Sin embargo, para comenzar a hablar de estos temas es necesario saber qué se conoce como educación virtual: “es una vía para el aprendizaje que se caracteriza por su dinamismo e interactividad. Se basa en un modelo cooperativo donde intervienen profesores y alumnos, a pesar de estar separados por una distancia física. La tecnología juega un papel importante, pues a través de ella se ponen a disposición facilidades que incluyen la transmisión de voz, video, datos, gráficos e impresión” (Gutiérrez Ochoa & Díaz Torres, 2021; según Rivera Cabrera, Viera Díaz & Pulgarón Decoro, 2010).

En ese sentido, la educación virtual o en formato digital “se muestra como la opción que mejor se adapta a las medidas de aislamiento decretadas por los gobiernos alrededor del mundo, abriendo la posibilidad de continuar el aprendizaje en casa, para continuar con el proceso de formación o adquirir nuevos conocimientos en todas las áreas, que fue

iniciado en las instituciones pero no se puede continuar por las medidas de aislamiento establecidas para evitar el contagio” (Gutiérrez Ochoa & Díaz Torres, 2021). Según lo señalado por los autores, la apuesta es a continuar con los procesos de aprendizaje y no interrumpir sólo por no ser de forma presencial. La formación puede ser realizada de manera virtual o digital, pero teniendo consideraciones que permitan fortalecer el proceso de aprendizaje.

De las reflexiones principales revisadas en diferentes artículos, el gran problema es que la transición ha sido obligada por las circunstancias y no como un trabajo planificado / programado que ha desencadenado en este proceso. Por ejemplo, “las universidades españolas contaban con el factor tecnológico para hacer frente al nuevo estilo de docencia, sin embargo, mayoritariamente, estos medios no estaban integrados en los recursos utilizados por los docentes. Esto hacía imprescindible el apoyo a los docentes para afrontar el reto de la utilización de nuevas tecnologías en un tiempo récord” (García-Planas & Torres, 2021; según Torrecillas, 2020).

Ahora bien, pasar de programas o asignaturas que normalmente han sido desarrolladas de forma presencial, requieren de una revisión para su implementación. “un modelo de enseñanza y aprendizaje semipresencial o no presencial en centros tradicionalmente presenciales debe hacerse desde la reflexión contrastada sobre los elementos que lo componen; las estrategias, los roles y los recursos se dinamizan de manera diferente y afectan de manera clara a la asignatura que nos ocupa, pero también al enfoque general del programa, y al nivel de uso de las TIC (con qué intensidad se utilizarán)” (García-Planas & Torres, 2021).

La modalidad virtual implica el uso de una serie de herramientas y recursos para asegurar el cumplimiento de objetivos de formación, en este sentido “la modalidad de estudio logra ser reconocida mediante el uso de las tecnologías enfocadas en metodologías sincrónicas (videoconferencias, chat) y asincrónicas (páginas web, correo electrónico,

foros de discusión)” (Gutiérrez Ochoa & Díaz Torres, 2021; Lara, 2002). Un tema relevante es que el reemplazo no es literal de horas presenciales por no presenciales. “La crisis del COVID-19 ha puesto de manifiesto que trasladar contenidos del contexto analógico a la digital no implica necesariamente una verdadera transformación digital. Se ha comprendido que la enseñanza online no consiste únicamente en digitalizar contenidos, sino en sustituir la hora de clase presencial en el aula por otra hora de clase síncrona en una sala virtual” (García-Planas & Torres, 2021).

Ventajas y desventajas de la modalidad virtual

“La apertura de la Universidad al mundo, permitiendo el acceso a personas residentes en cualquier lugar del mundo sin necesidad de desplazarse, eliminando la barrera de la distancia que muchas veces es el motivo por el cual un estudiante descarta el acceso a una universidad” (García-Planas & Torres, 2021; según Pardo, 2014), lo anterior puede entenderse no sólo a nivel de educación superior, sino que también como centros de formación, capacitación o enseñanza en general. Otras de las consideraciones positivas es que reduce los costos y permite compatibilizar el estudio con el trabajo (para efectos de educación superior o continua) (García-Planas & Torres, 2021; según Pardo, 2014).

Otras ventajas que se visualizan en la modalidad virtual tienen relación con (Gutiérrez Ochoa & Díaz Torres, 2021; según García, 2018):

1) Hay estudiantes que tienen la posibilidad de trabajar a su propio ritmo: la virtualidad favorece su rol de protagonistas en el proceso de aprender. Un buen diseño les permite decidir cuándo, cómo y con qué aprender.

2) Las herramientas de comunicación online entre el docente y el estudiante, así como entre ellos, pueden propiciar aprendizajes colaborativos. Estas interacciones enriquecen la experiencia con valores añadidos.

3) La modalidad virtual ofrece la posibilidad, tanto al estudiante como al docente, de comunicarse y manejar información en distintos formatos y medios. Los estudiantes disponen de un abanico de recursos y actividades, y pueden seleccionar los más adaptados a su estilo e intereses.

“En diferentes investigaciones se ha encontrado que al implementar tendencias educativas en entornos virtuales de aprendizaje se obtienen mejoras significativas en indicadores como el nivel de abandono, la percepción de los estudiantes y las notas obtenidas por los mismos” (Torres, Acosta y Paba, 2021; según Gonzalez, Gomez, & Echeverri, 2017). En cambio, hay quienes sostienen que “la educación virtual enfrentan inconvenientes debido, en parte, al modelo de enseñanza usado en esta modalidad educativa, el cual se encuentra centrado en el contenido y no en los usuarios” (Torres, Acosta y Paba, 2021; según Sastre, Ortega-Arranz, Gómez-Sánchez, & Villagrà-Sobrino, 2019). Lo anterior da a entender que las estrategias y planificación de cada curso son claves para asegurar la finalización exitosa de los procesos.

Uno de los inconvenientes que presenta la educación virtual, “es que es más despersonalizada y que requiere una importante carga de trabajo previa al inicio del curso del profesor” (García-Planas & Torres, 2021; según Pardo, 2014)

Otras desventajas relevantes por considerar son (Gutiérrez Ochoa & Díaz Torres, 2021; según Stojanovic, 2008):

1) El acceso desigual de la población.

2) Limitaciones técnicas: desconexiones e imprecisiones.

3) Fallas técnicas que pueden interrumpir las clases.

4) Los materiales pueden no estar bien diseñados y confeccionados.

5) Escasez de docencia, a nivel mundial, solo un tercio de los profesores que dictan clases virtuales han sido entrenados para enseñar por Internet.

6) Puede ser que el educando se aíse y no planifique correctamente sus actividades y horarios.

7) La comunicación de red y la vía excedente de los alumnos puede desviar su atención.

Condiciones para formación en modalidad virtual

Una de las grandes dudas que se mantiene vigente, es saber si el uso de modalidad digitales o virtuales se mantendrán en el tiempo o si se volverá a lo presencial una vez terminada la pandemia. “Nos enfrentamos a nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje en los que las tecnologías no van a tener un papel complementario sino determinante, y donde la docencia online se verá con otros ojos por parte de estudiantes y profesores, y todo como consecuencia de la pandemia del COVID-19” (García-Planas & Torres, 2021; según Torrecillas, 2020).

Un estudio en Guadalajara del año 2019 señalaba que la tecnología con mayor frecuencia no garantiza el aprendizaje significativo de los participantes, así como que las edades o alfabetización digital representan variables que se deben analizar para el trabajo en modalidad virtual (Salado et. al., 2020). Lo anterior confirma que no por disponer de más horas de conexión se aseguran mejores resultados o mayores aprendizajes.

Espacios como páginas web, foros virtuales o grupos en plataformas de comunicación son cada vez más recurrentes, sin embargo, hay universidades que utilizan plataformas como Aulas Virtuales. Para que éstas últimas sean efectivas, “debe diseñarse con

el objetivo prioritario de facilitar la docencia y el e-learning por medio de la interacción con los materiales didácticos y con los distintos miembros implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (García-Planas & Torres, 2021; según Casal, 2004).

La literatura y revisión bibliográfica indica que la tecnología tiene una gran utilidad, pero que debe ser acompañada con las habilidades de docentes y la atención de estudiantes. Por eso, para realizar procesos exitosos se debe “rediseñar la experiencia de aprendizaje por completo y poner en el centro de la formación online la interacción (García-Peñalvo y Seoane-Pardo, 2015), tanto entre profesor y estudiantes, como entre los propios estudiantes” (García-Planas & Torres, 2021; según Llorens-Largo, 2020).

Considerando que en la modalidad virtual continúa la dependencia de un docente -estilo tutor-, se define que “la educación virtual no exime a presencia y participación de un profesor detrás de la clase, por lo que el nuevo paradigma implica la actualización docente en socioformación, requiriendo la participación de la sociedad, los intelectuales y las instituciones, en el diseño de contenidos y la evaluación de los programas de educación superior” (López et. al., 2021; según Esteban & Zapata, 2016).

“En la actualidad los docentes y alumnos en formación, no estaban acostumbrados a trabajar en un cien por ciento en línea ni se tenía definido el programa de TIC para darle al docente las herramientas necesarias para afrontar el fuerte reto que conlleva la educación a distancia” (Landeros, 2021), lo cual dispone que se debe contemplar el desarrollo de un programa de implementación de TIC en la formación, y no sólo disponer de herramientas tecnológicas pero que no son aprovechadas.

La incorporación de nuevas estrategias y herramientas que mejoren la experiencia de los estudiantes es una tendencia que se posiciona en el último tiempo. Por eso, “las nuevas tecnologías como la gamificación o la inteligencia artificial representan una gran oportunidad al interior de los sistemas de enseñanza, pues al

ser implementadas en entornos virtuales de aprendizaje, permiten aumentar la motivación y el engagement, contribuyendo a la disminución del abandono estudiantil y mejorando los procesos de enseñanza y aprendizaje de diferentes temáticas” (Torres, Acosta y Paba, 2021).

A considerar, “la educación virtual es posible, si se integra el uso de los medios tecnológicos como herramienta comunicacional (recursos asincrónicos y sincrónicos) que facilite el intercambio de conocimientos entre el estudiante y el docente. Es importante que el estudiante cuente con el instructor en el momento que lo amerite, para desarrollar una comunicación continua de acuerdo con la disponibilidad que tenga” (Gutiérrez Ochoa & Díaz Torres, 2021; según Lozano & Burgos, 2012), lo cual evidencia que sea cual sea el análisis, el enfoque no debe desaparecer de contar con un tutor o facilitador y estudiantes como grupo objetivo.

Formación emprendedora

“La **única** forma en que se puede desarrollar el emprendimiento es aprender haciendo y aprender emprendiendo. Para formar emprendedores hay que incrementar las actitudes emprendedoras, desarrollar la inteligencia emocional, y educar por competencias” (Krauss, 2011). Es decir, que el desafío es a diseñar o adaptar programas presenciales para emprender a distancia, donde las validaciones son más complejas y el acompañamiento es fundamental para buenos resultados.

Pensando en cómo diseñar un programa de emprendimiento, “es recomendable considerar una definición amplia del concepto, que se centre en desarrollar mentalidades emprendedoras que los individuos puedan utilizar en sus carreras, tanto a través de intraemprendimiento como en sus propias empresas” (Díaz, Sáez & Jiménez, 2015).

Otra perspectiva, indica que “un programa de formación para el emprendimiento debe orientarse a proponer procesos basados en el análisis de alternativas, gestión de recursos y estrategias para la generación de soluciones

a las problemáticas o fenómenos del contexto, y para la realización de iniciativas futuras. De allí la importancia de abordarla teniendo en cuenta las competencias que se pretenden desarrollar, precisando cuáles serán los objetivos de aprendizaje a cumplir, cómo abordarlos y cómo medirlos durante el proceso de formación” (Gómez et. al., 2017).

“La educación para el emprendimiento no se limita a unos contenidos programáticos ni a un conjunto de información de la cual apropiarse. En otras palabras, la educación para el emprendimiento debe orientarse a contribuir a que los individuos tengan mayores herramientas que propicien su disposición hacia el hecho de emprender” (Gómez et. al., 2017). La entrega de dichas herramientas o recursos debe ser una mezcla entre experiencias, prácticas y actividades de validación, lo cual en tiempos de pandemia ha significado modificar las tareas que se contemplan en programas presenciales.

Otro de los elementos a destacar son las mentorías o la personalización, en donde “la formación para el emprendimiento va más allá del asesoramiento en términos económicos, y requiere de un modelo holístico y de un enfoque por competencias” (Patton & McMahan, 2006; Savickas, 2013), además de “integrar acciones personalizadas de naturaleza orientadora muy centradas en el desarrollo y gestión de la carrera emprendedora, desde el análisis pormenorizado de los perfiles competenciales” (Sánchez & Suárez, 2017).

Dave Mclelland, en la década de los sesenta, realiza un estudio con empresarios a nivel mundial con la finalidad de determinar un perfil o rasgos de personas emprendedoras. A raíz de lo anterior, propone 10 cualidades o características que se resumen en: búsqueda de oportunidades e iniciativa; persistencia; cumplimiento del trabajo; exigir eficacia y calidad; correr riesgos; fijar metas; conseguir información; planificar y hacer seguimiento sistemático; ser persuasivo y crear redes de apoyo; tener autoconfianza (Oyarzún, Maturana & Ayala, 2020a; según Barba, 2013).

Material y métodos

La investigación tiene como objetivo estudiar las brechas que existen entre la realización de un programa de formación emprendedora presencial con uno virtual en jóvenes en etapas tempranas de la región de Tarapacá, Chile.

Para comparar y medir los resultados obtenidos, es que se aplica un cuestionario “para medir las Características Emprendedoras Personales (CEPs) de los estudiantes. La herramienta de Cuestionario de Autoevaluación de las Características Emprendedoras diseñado “por Management Systems International (Washington), que cuenta con 55 declaraciones valoradas de 1 a 5 (1-nunca, 2-raras veces, 3-algunas veces, 4-usualmente, 5-siempre)” (Oyarzún, Maturana & Ayala, 2020a; según Barba, 2013).

El levantamiento de información se realiza en la primera sesión y sin previo aviso ni introducción de contenidos, de modo de no afectar la confiabilidad de los datos recopilados. Por otro lado, en la última jornada y luego del feedback entregado por los facilitadores del programa, es que se toma la segunda recogida de datos y que marca el fin de las sesiones de formación.

Para la presentación del programa, se informa que ha sido diseñado de tal forma que se trabajan todas las CEP’s a lo largo de su ejecución y recibe el nombre de Tarapacá Labs School. Considera un demo day que consiste en la jornada de presentación del pitch de cada equipo participante, presentando un discurso breve de alto impacto con los resultados de todas las sesiones de trabajo. La definición de quiénes presentan es propia de los y las estudiantes, por lo que representa un valor agregado del proceso.

El programa de formación emprendedora se presenta y detalla según tabla N° 1, la cual tiene una pequeña modificación al unir las sesiones de inspiración y observación para ser trabajadas en el primer encuentro con los y las participantes (Oyarzún, Maturana & Ayala, 2020b).

Tabla 1

Nombre de la sesión y habilidades desarrolladas en el programa Tarapacá Labs School.

Nombre	Habilidades trabajadas
Sesión 1: Inspiración y observación	Autoconocimiento, manejo de las emociones y sentimientos. Pensamiento crítico y pensamiento creativo.
Sesión 2: Validación	Empatía.
Sesión 3: Solución	Toma de decisión y comunicación asertiva.
Sesión 4: Prototipo	Manejo de la tensión y estrés.
Sesión 5: Preparación de demo day	Comunicación asertiva.
Sesión 6: Demo day	Manejo de la tensión, estrés y comunicación asertiva.

El método consiste en revisar los resultados de un programa que fue realizado en verano de 2020 de forma presencial -en condiciones normales y esperadas-, contrastando con los resultados obtenidos de dos programas que fueron realizados el 2021 en forma virtual, la primera versión en enero y la segunda versión de febrero. Los participantes de las tres versiones son del mismo rango de edades, de la misma región geográfica y con una base conceptual similar, ya que fueron convocados de igual forma para tener una muestra homogénea. El fundamento de dos pruebas es tener la opción de reafirmar o debatir en base a la subjetividad de trabajar con diferentes informantes claves. Para analizar los resultados obtenidos se realizan estudios estadísticos para verificar que los hallazgos detectados son significativos y requieren de la atención para generar conclusiones o sugerencias

en modo de conclusiones.

Análisis y resultados

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en cada una de las versiones del programa, manteniendo en anonimato a quienes participan y respetando los acuerdos de confidencialidad generados.

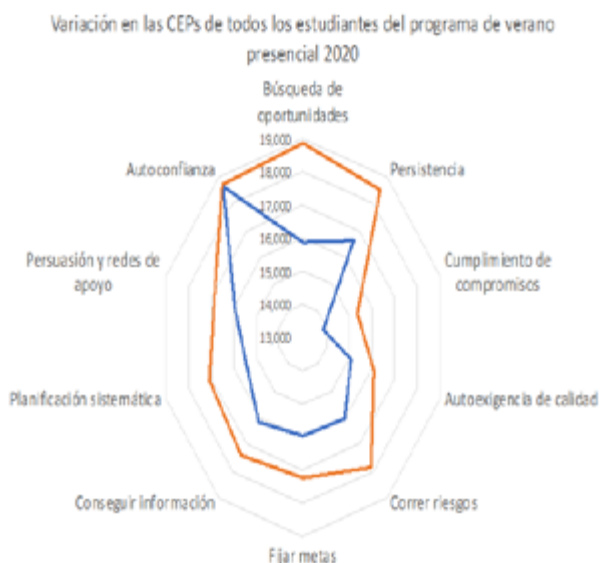
Programa presencial del 2020

Como una estrategia de aprovechar las posibilidades del trabajo personalizado, es que en esta versión trabaja un monitor a cargo y tres monitoras capacitadas, por lo que los equipos de estudiantes tenían una alta orientación a la personalización -hecho no menor que permite comparar de mejor forma los resultados obtenidos-.

En esta versión del programa se forman ocho estudiantes, quienes participan de todas las sesiones y firman los acuerdos de entrada-salida del proceso.

Figura 1

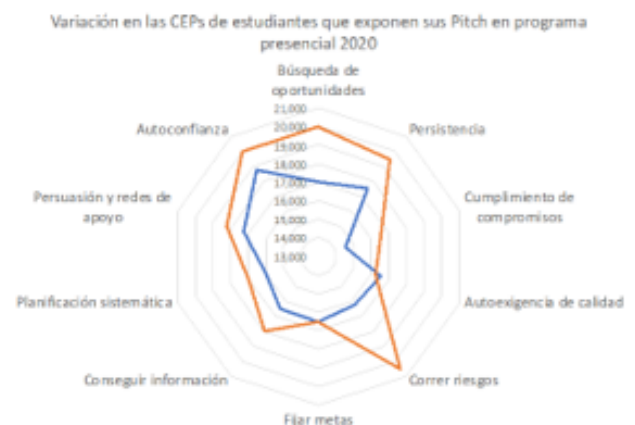
Variación de las CEP's de todos los estudiantes del programa de verano presencial 2020 y que responden a los cuestionarios de entrada y salida. Leyenda: línea azul representa los datos promedios de entrada y en naranja los promedios de salida



A destacar que en esta edición se observa que todas las características aumentan o se mantienen respecto a la condición de entrada al programa. A destacar es que la desviación estándar al comienzo era de 1,194 y a la salida de 1,132, lo que argumenta que las capacidades del grupo aumentaron de manera homogénea. Los mayores incrementos, y que son significativos, son: Búsqueda de oportunidades (aumenta 3 puntos), persistencia y correr riesgos (aumentan 1,875 cada una).

Figura 2

Variación de las CEP's de los estudiantes del programa de verano presencial 2020 que prepararon y presentaron su pitch en la jornada final de demo day. Leyenda: línea azul representa los datos promedios de entrada y en naranja los promedios de salida



En este caso existe un factor negativo, pero que no es significativo. La desviación estándar al comienzo del programa en aquellos estudiantes que presentan el pitch es de 1,100, mientras que al finalizar el programa es de 1,650. Los factores que se incrementan de mayor forma, y que son significativos, son: Correr riesgos (aumenta 4,25 puntos), Búsqueda de oportunidades (aumenta 3,00 puntos) y Persistencia con Cumplimiento de compromisos (ambos aumentando 2,00 puntos).

Programa virtual 2021 primera versión

La primera versión del programa 100% online fue un reto desde todos los puntos de

vista. Facilitar la interacción, participación y buscar la validación constante de respuesta por parte de los participantes fue clave para asegurar que el proceso finalice de forma correcta. En esta ocasión son nueve estudiantes que participan del proceso, y para esta ocasión se dispone de un monitor líder y dos facilitadores que participan en todas las jornadas con los y las participantes.

Los resultados obtenidos se analizan para el total del grupo, y luego por separado analizando sólo a quienes prepararon sus presentaciones para la jornada final del demo day.

Figura 3

Variación de las CEP's de todos los estudiantes del programa virtual 2021 en su primera versión y que responden a los cuestionarios de entrada y salida. Fuente: elaboración propia. Leyenda: línea azul representa los datos promedios de entrada y en naranja los promedios de salida



En esta versión de programa se evidencian algunas características que disminuyen su valoración, siendo una de ellas crítica ya que resulta significativa: Persuasión y redes de apoyo (baja -1,22 puntos). Por otro lado, hay que destacar que la desviación estándar al inicio fue de 1,453 y en la salida de 0,575.

Hay que mencionar que en el primer grupo del 2021 se evidenciaron tres características que aumentaron de forma significativa: Búsqueda de oportunidades (aumente 2,44 puntos), Autoexigencia de calidad (1,778 puntos) y

Persistencia (se incrementa 1,56 puntos).

Figura 4

Variación de las CEP's de los estudiantes del programa virtual 2021 en su primera versión, que prepararon y presentaron su pitch en la jornada final de demo day. Leyenda: línea azul representa los datos promedios de entrada y en naranja los promedios de salida



En esta ocasión se mantienen y agudizan factores que se deprecian luego del programa dos de ellos siendo significativos: Persuasión y redes de apoyo (con una baja de -4,50 puntos), y Conseguir información (disminuyendo -2,00 puntos). La desviación estándar al inicio es de 3,09 y al término del programa de 1,71.

Hay que mencionar que en esta ocasión hay dos aspectos que aumentan positivamente y de forma significativa, que son: Búsqueda de oportunidades y Persistencia (ambos casos con un incremento de 2,50 puntos).

Programa virtual 2021 segunda versión

La segunda edición de los programas virtuales se realiza con dos semanas de desfases con la primera versión del 2021. Sin embargo, se toman algunos resguardos como promover la participación, realizar llamados constantes a activar los micrófonos para entregar opiniones o usar de forma constante el chat de la plataforma de video llamadas. La convocatoria de estas sesiones es de nueve estudiantes, los cuales

son abordados con los mismos criterios de las jornadas del otro grupo del mismo año.

Los resultados obtenidos se analizan para el total del grupo, y luego por separado analizando sólo a quienes prepararon su pitch para la jornada final de demo day.

Figura 5

Variación de las CEP's de todos los estudiantes del programa virtual 2021 en su segunda versión y que responden a los cuestionarios de entrada y salida. Fuente: elaboración propia. Leyenda: línea azul representa los datos promedios de entrada y en naranja los promedios de salida



En el análisis del grupo general se detectan algunas características que disminuyen durante la formación, pero sólo una de ellas es significativa: Planificación sistemática (retrocede -1,89 puntos). La desviación estándar al comienzo del programa es de 1,419 y al término de 1,162, lo que sugiere que las brechas entre participantes se acortaron y se entregaron herramientas de forma homogénea.

Los aspectos que aumentaron de manera significativa son: Cumplimiento de compromisos (con un alza de 1,78 puntos) y Autoconfianza (con los mismos 1,78 puntos).

Figura 6

Variación de las CEP's de los estudiantes del programa virtual 2021 en su segunda versión, que prepararon y presentaron su pitch en la jornada final de demo day. Fuente: elaboración propia. Leyenda: línea azul representa los datos promedios de entrada y en naranja los promedios de salida.



Los aspectos negativos y que son representativos se singularizan en una sola característica: Planificación sistemática (con una baja de -1,00 punto). La desviación estándar al inicio del programa es de 1,370 y a la salida de Tarapacá Labs School de 1,468.

Cuando se analizan por separado quienes preparan y realizan su pitch en la jornada de demo day, se evidencia que hay varios aumentos significativos, entre los que destaca: Autoconfianza (alza de 4,50 puntos), Búsqueda de oportunidades (subiendo 4,00 puntos) y Persistencia, Autoexigencia de calidad y Conseguir información (todas con un aumento de 3,00 puntos).

Algunos resultados generales que serán porción de la discusión son que en las tres experiencias disminuye la desviación estándar entre los promedios de ingreso y salida para el análisis de todos los participantes. Sin embargo, cuando se considera sólo a quienes presentan en el demo day se evidencia que la desviación estándar tiende a aumentar, lo que se puede interpretar como que el trabajo focalizado y

de una especie de mentoría permite destacar y fortalecer las ventajas de cada participante (en todos los casos el valor de Autoconfianza aumenta o se mantiene).

Discusión y conclusiones

Las cifras obtenidas para cada programa permiten analizar algunos elementos que son relevantes. En este sentido, cabe destacar que la realización del programa de formación emprendedora tiende a promover el crecimiento del grupo en su totalidad y disminuir las brechas entre quienes participan, lo cual se demuestra al reducir las desviaciones estándar entre las valoraciones al inicio y en el final de las sesiones. Es importante destacar que en la versión presencial y las dos virtuales siguientes se tiene el mismo comportamiento, lo que sugiere que la metodología fue bien adaptada de una modalidad a otra.

Precisamente en ese punto hay una dicotomía con los resultados obtenidos, en donde se evidencia que en el primer programa virtual realizado del año 2021 hay una disminución de la desviación estándar entre quienes presentan en el demo day, lo cual se puede comprender como que los y las estudiantes pueden no haber aprovechado de buena forma las horas asíncronas, y por tanto no potenciar sus CEP's. Mencionar con mayor objetividad, que los aspectos que decrecieron en esa medición son el "Conseguir información" y la "Persuasión y redes de apoyo", las cuales fueron trabajadas en las sesiones, pero que requieren del trabajo individual para un mejor manejo.

Contrario a lo anterior, en el programa presencial se supervisan las sesiones de taller ante la disponibilidad de monitores que se acercan a las mesas de trabajo y cumplen un rol de coach previo a la presentación final. Para el segundo programa virtual se intenta replicar el modelo, realizando consultas constantes y presencia durante las horas asíncronas, de forma de potenciar el aprendizaje. Claramente dichas acciones fueron realizadas como mejora continua de la primera experiencia virtual.

Al respecto, "es evidente que el traslado de un modelo educativo cuyas bases se sustentan en un esquema presencial, donde prevalece el contacto cara a cara con el personal docente, los estudiantes y las interacciones que se presentan en el aula hacia un modelo de educación virtual o a distancia, lleva consigo una serie de limitaciones para su implementación" (Alcántara, 2020; según López et. al., 2021), lo cual sugiere que la migración de presencial a virtual continúa en desarrollo y requiere de la correcta asimilación de ambas partes, estudiantes y docentes, para alcanzar la optimización de resultados.

Es necesario argumentar que "la docencia no presencial tiene que ser un complemento a la docencia presencial, pero no una suplantación. No podemos confundir la transferencia de información que puede producirse tanto de forma presencial como no presencial con la formación integral del alumno que implica más aspectos como la interacción con el profesor, la confiabilidad, el trabajo cooperativo, y el lenguaje no verbal que es una parte muy importante del aprendizaje y facilita la consolidación de los conocimientos a largo plazo" (García-Planas & Torres, 2021).

Por tal motivo, es que resulta complejo decidir qué modalidad es mejor -en detrimento de otra-. Lo que sí se puede destacar, es que los resultados obtenidos del programa de formación emprendedora presencial destacan el crecimiento en "búsqueda de oportunidades", "persistencia" y "correr riesgos"; mientras que los resultados de los programas de formación emprendedora en modalidad digital destacan: la "búsqueda de oportunidades", "autoexigencia de calidad" y "fijar metas". Lo que deja en evidencia que la modalidad en que se realiza el programa sí afecta los resultados, porque es posible asimilar de mejor forma algunos contenidos y aprendizajes.

Según los resultados evidenciados, se sugiere que las dos modalidades permiten cumplir los objetivos, pero con diferente nivel de profundidad. El programa de formación presencial si bien es cierto permite disminuir la desviación estándar entre las CEP's de todo el grupo, lo hace en menor medida que los

programas en modalidad digital. Pero cuando se analiza el avance individual entre quienes preparan y exponen en el Demo Day, es la formación presencial la que genera el mayor impacto.

La conclusión es que los programas virtuales pueden entregar resultados similares a lo presencial en programas de formación emprendedora, pero demandan el buen uso de las tecnologías para disminuir las brechas entre un modelo que ha sido implementado durante siglos a una nueva modalidad, la cual ha sido la solución a una pandemia sin precedentes en el mundo moderno. Por lo mismo, es relevante realizar evaluaciones de los programas y de las acciones vinculadas con la formación, de modo que sea posible tomar acciones correctivas o generar planes para mejorar la experiencia de todas las partes involucradas en el proceso del aprendizaje.

En lo particular de la experiencia analizada, puede ser una buena alternativa seguir buscando herramientas como la gamificación o la planificación de más actividades asíncronas que ayuden a disminuir las horas de conexión y estrés frente a la pantalla. Al menos en programas de formación emprendedora es necesario implementar desafíos, fomentar la creatividad y el trabajo colaborativo, por lo que activar juegos, dinámicas o roles puede ser una variable por estudiar en próximas investigaciones y evaluar las brechas frente a programas presenciales o virtuales de rápida implementación.

Considerando que con la pandemia y sus efectos es posible hablar de un nuevo rol del docente, “modificando el papel del educador o tutor, operando como guía y mediador, brindándoles el apoyo necesario a los alumnos mediante asesorías y atención individualizada” (Rivera Cabrera, Viera Días & Pulgarón Decoro, 2010: 147), se evidencia por último la necesidad de abrir un nuevo campo de estudio (o incorporar la variable) para la evaluación de monitores o docentes que acompañan a las y los participantes, ya que la teoría indica que en modalidad virtual es la personalización el punto clave para generar un mayor impacto. De este

modo será posible diagnosticar de mejor forma el estado total del programa, sus resultados y sus opciones de mejora.

Referencias bibliográficas

- Alcántara, A. (2020). Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada. *Educación y pandemia. Una visión académica*, 75-82.
- Barba B., D. (2013). “Características Emprendedoras Personales (CEP) De hombres y mujeres gerentes de las Cooperativas de Ahorro y Crédito de Riobamba: investigación 2010-2011”. *Ciencia Unemi*, 6(9), 62-68. DOI: <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol6iss9.2013pp62-68p>
- Casal, S. M. S. (2004). Metodología didáctica en entornos virtuales de aprendizaje. *Etic@net: Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, (3), 15.
- Díaz, C.; Sáez, F. & Jiménez, J. (2015). “Evaluación del impacto del programa educativo “Emprendedores” en la intención emprendedora de los participantes”. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, vol. 12, núm. 3, julio, 2015, pp. 17-31. [Fecha de Consulta 17 de Febrero de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/780/78038521002.pdf>
- Esteban, A. M., & Zapata, R. M. (2016). Estrategias de aprendizaje y eLearning. Un apunte para la fundamentación del diseño educativo en los entornos virtuales de aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (50).
- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativos y móvil. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 9-25.
- García-Peñalvo, F. J., Abella-García, V., Corell,

- A., y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society* 21, article 12. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.23013>
- García-Planas, M. I., & Torres, J. T. (2021). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 177-187.
- Gómez N., Liyis; Llanos M., M.; Hernández R., T.; Mejía R., D.; Heilbron L., J.; Martín G., J.; Mendoza S., J.; Senior R., D. (2017). “Competencias emprendedoras en Básica Primaria: Hacia una educación para el emprendimiento”. *Pensamiento & Gestión*, núm. 43, julio-diciembre, 2017, pp. 150-188. [Fecha de Consulta 17 de Febrero de 2020]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14482/pege.41.9704>
- Gonzalez, L., Gomez, M. C., & Echeverri, J. A. (2017). Motivation and Virtual Education in Computer Science: Case Universidad de Medellín-Colombia. *IEEE Latin America Transactions*, 15(6), 1176–1181. <https://doi.org/10.1109/TLA.2017.7932706>
- Gutiérrez Ochoa, S. M., & Díaz Torres, C. H. (2021). La educación virtual en tiempos de pandemia. *Revista Gestión y Desarrollo Libre*, 6(11)
- Krauss, C. (2011). Actitudes emprendedoras de los estudiantes universitarios: El caso de la Universidad Católica del Uruguay. *Dimensión empresarial*, 9(1), 28-40.
- Landeros, J. A. (2021). El Aula Virtual como Estrategia Didáctica en un Mundo Transformado por el Covid-19. *Revista RedCA*, 3(9), 41-60.
- Lara, L. R. (2002). Análisis de los recursos interactivos en las aulas virtuales. Obtenido de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_43/nr_479/a_6424/6424.pdf
- Llorens-Largo, F. (2020). Recomendaciones para una docencia no presencial y apoyada con tecnología. Recuperado de <https://bit.ly/34kYXS5>
- López, M. J. C., Castillo, A. L., Maldonado, A. A. P., & Casados, J. C. (2021). Ambientes de aprendizaje: del aula presencial a las plataformas virtuales. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, (E39), 26-32.
- Lozano Rodríguez, A., & Burgos Aguilar, J. V. (2012). Tecnología Educativa, en un modelo de educación a distancia centrado en la persona. México: Limusa.
- Oyarzún, A., Maturana, C., & Ayala, E. (2020a). Impacto de la formación emprendedora en estudiantes de etapas tempranas. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(6), 117-130. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.6.374>
- Oyarzun, A., Maturana, C., & Ayala, E. (2020b). Modelo educativo para el fortalecimiento de la cultura emprendedora en etapas tempranas. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(5-2), 4-17. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.5-2.248>
- Pardo-Iranzo, V. (2014). La docencia online: ventajas, inconvenientes y forma de organizarla. *Iuris Tantum Revista Boliviana de Derecho*, 18, 622-635.
- Patton, W., & McMahon, M. (2006). “Career Development and Systems Theory. Connecting Theory and Practice”. Rotterdam: SensePublishers
- Rivera Cabrera, A., Viera Díaz, L., & Pulgarón Decoro, R. (2010). La educación virtual, una visión para su implementación en la carrera de Tecnología de la Salud de Pinar del Río. *Educación Médica Superior*, 24(2), 0-0.
- Salado, L., Amavizca, S., Richart, R., Rodríguez, R. (2020). “Alfabetización digital de estudiantes universitarios en las

modalidades presencial y virtual”. Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa. Enero-Marzo, Vol. 5- Núm. 1, p. 30-47.

Documentation and Education (pp. 443-450). Editorial Universitat Politècnica de València.

Sánchez, M.; & Suárez, M.. (2017). “Diseño y Validación de un Instrumento de Evaluación de Competencias para la Gestión de la Carrera Emprendedora”, Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - eAvaliação Psicológica, vol. 3, núm. 45, 2017, pp. 109-123. [Fecha de Consulta 17 de Febrero de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4596/459653862010/459653862010.pdf>

Sastre, S. G., Ortega-Arranz, A., Gómez-Sánchez, E., & Villagrà-Sobrino, S. (2019). Reflexiones para la introducción de Colaboración y Gamificación en MOOC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 18(1), 163–174. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.18.1.163>

Savickas, M. L. (2013). “The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.)”, Career development and counselling: Putting theory and research to work (2ª Ed.) (pp. 147-183). Hoboken: Wiley.

Stojanovic, L. (2009). Tecnologías de comunicación e información en educación: Referentes para el análisis de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Revista de Investigación, 32(65), 33-68.

Torrecillas, C. (2020). El reto de la docencia online para las universidades públicas españolas ante la pandemia del Covid-19. ICEI Papers COVID-19, (16). Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/60050/>

Torres Barreto, M., Acosta Medina, J., & Paba Medina, M. (2021, February). DIDACTIC-Gamificación e inteligencia artificial como apoyo a los programas educativos virtuales. In Proceedings INNODOCT/20. International Conference on Innovation,