

08

CAPACIDADES EMPRENDEDORAS Y AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE PREGRADO DE UNA UNIVERSIDAD LIMEÑA

ENTREPRENEURIAL SKILLS AND VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS IN UNDERGRADUATE UNIVERSITY STUDENTS OF A LIMEÑA UNIVERSITY

Roberto Carlos Dávila Morán¹

E-mail: rdavila430@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3181-8801>

Luis Antonio Visurraga Camargo²

E-mail: luisvisurraga@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0638-1575>

Henri Emmanuel López Gómez²

E-mail: henrilopezg@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5404-4047>

Eucaris del Carmen Agüero Corzo³

E-mail: caricorzo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4587-3852>

¹Universidad Continental, Huancayo, Perú.

²Universidad Peruana Los Andes, Huancayo, Perú.

³Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Maturín, Venezuela.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Dávila Morán, R. C., Visurraga Camargo, L. A., López Gómez H. M., & Agüero Corzo, E. C. del (2022). Capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. *Revista Conrado*, 18(86), 66-75.

RESUMEN

El estudio tuvo como principal objetivo determinar la relación existente entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. Desde el ámbito metodológico el estudio se definió como básico, con un nivel correlacional descriptivo y diseño no experimental. La población estuvo conformada por 14.789 estudiantes de pregrado de una universidad limeña. Se realizó un muestreo probabilístico intencional, estableciéndose una muestra de 113 estudiantes de pregrado de la carrera de ingeniería agroindustrial. Se elaboraron dos cuestionarios, para capacidades emprendedoras con 21 preguntas y para ambientes virtuales de aprendizaje con 40 preguntas, todas las preguntas con 5 opciones de respuestas, por medio de una escala tipo Likert. El análisis descriptivo de los datos dio como resultado que el 62.83% de los encuestados opinan que las capacidades emprendedoras tienen un nivel alto, mientras que el 51.33% opina que los ambientes virtuales están en un nivel medio. Se realizó la prueba de la normalidad de los datos, en la cual se determinó que los mismos no provienen de una distribución normal. Desde el punto de vista inferencial se obtuvo un coeficiente de correlación $r=0.296$ y $\text{sig}=0.003<0.05$, lo cual refleja que existe una correlación positiva baja entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. Estos hallazgos permiten concluir que la relación entre las variables es significativa, es decir, el desarrollo de aprendizaje en ambientes virtuales influye en la adquisición de las capacidades emprendedoras.

Palabras clave:

Capacidades emprendedoras, ambientes virtuales, aprendizaje, pregrado

ABSTRACT

The main objective of the study was to determine the relationship between entrepreneurial skills and virtual learning environments in undergraduate university students from a university in Lima. From the methodological point of view, the study was defined as basic, with a descriptive correlational level and a non-experimental design. The population consisted of 14,789 undergraduate students from a university in Lima. An intentional probabilistic sampling was carried out, establishing a sample of 113 undergraduate students of the agroindustrial engineering career. Two questionnaires were developed, for entrepreneurial skills with 21 questions and for virtual learning environments with 40 questions, all questions with 5 response options, using a Likert-type scale. The descriptive analysis of the data showed that 62.83% of the respondents believe that entrepreneurial skills have a high level, while 51.33% believe that virtual environments are at a medium level. The data normality test was performed, in which it was determined that they do not come from a normal distribution. From the inferential point of view, a correlation coefficient $r=0.296$ and $\text{sig}=0.003<0.05$ was obtained, which reflects that there is a low positive correlation between entrepreneurial skills and virtual learning environments in undergraduate university students from a university in Lima. These findings allow us to conclude that the relationship between the variables is significant, that is, the development of learning in virtual environments influences the acquisition of entrepreneurial skills.

Keywords:

Entrepreneurial skills, virtual environments, learning, undergraduate

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria a nivel mundial ha sufrido cambios importantes a raíz de los diferentes eventos políticos, económicos, sociales y sanitarios ocurridos en los últimos años. Considerando la necesidad que tienen los países de profesionales que posean habilidades emprendedoras, que contribuyan con el desarrollo económico y empresarial de la sociedad, y no solo profesionales educados para buscar empleo, sino más bien para emprender ideas novedosas y generar empleos. En este sentido, las universidades están incorporando programas de emprendimiento para los estudiantes de pregrado, que favorezcan la formación de profesionales integrales, tanto para el mercado laboral como para la creación de nuevas ideas emprendedoras que ayuden a mejorar la calidad de vida de la comunidad. Además, debido a la crisis sanitaria global, se ha implementado la enseñanza a través de ambientes virtuales, lo cual ha fomentado en los estudiantes una sensación de independencia, que puede contribuir con su capacidad emprendedora, siendo esta una ventaja que se puede aprovechar desde el ámbito universitario.

Dentro de esta perspectiva, (Deza, et al., 2021) exponen que las capacidades emprendedoras, están constituidas por las habilidades que posee el emprendedor para crear ideas y ejecutarlas de manera exitosa, además cuanto mayor sea la capacidad del emprendedor, mayores serán los beneficios que obtenga. Existen diferentes habilidades emprendedoras, que pueden ser aplicadas para iniciar una empresa o para conducir un negocio hacia el éxito. Entre las capacidades emprendedoras más destacadas están el liderazgo, atención al cliente, procura de recursos, eficiencia, eficacia; y las que más se ajustan al estudiante universitario son la creatividad, innovación, motivación y constancia.

Al respecto, Midolo, Cornejo, & Ayala (2021) indican que el emprendimiento es un requerimiento para el desarrollo económico del país, que las universidades deben adaptar en todas las áreas de estudio. Además, las competencias emprendedoras se exteriorizan a través de la creación de una idea que posea aspectos innovadores y posibilidades de materializarse, es decir, el emprendedor concibe proyectos novedosos y factibles, los ejecuta y crea las circunstancias que aseguren su permanencia en el tiempo. Estas habilidades deben ser fortalecidas en la universidad, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen estas destrezas por el bien de la sociedad.

Así mismo, Martínez, Durán, & Serna (2021) señalan que con los cambios que los países han experimentado, además de la afectación producida por la pandemia del

covid-19 a partir del año 2020, el desarrollo del emprendimiento se convirtió en una necesidad, ante el aumento del desempleo y considerando que la mayoría de las ofertas de trabajo se producen por medio de la pequeña y mediana empresa, es fundamental desarrollar las capacidades emprendedoras de los profesionales desde la universidad. Por lo tanto, la capacitación en emprendimiento debe impartirse en las universidades, para contribuir a concretar las ideas novedosas de negocios de los futuros profesionales.

Por otra parte, (Bergmann, et al., 2018) plantean que el papel de la universidad en el desarrollo de las habilidades emprendedoras de los estudiantes es fundamental, tomando en cuenta que estas habilidades se pueden afianzar en estudiantes con o sin afinidad por el emprendimiento. Sin embargo, para esto es necesario crear un sistema de apoyo para dictar programas de emprendimiento que permitan eliminar las percepciones poco favorables que tienen los alumnos, en este caso en el sistema de educación superior europeo.

De igual manera, el emprendedor debe tener la habilidad de convertir las ideas en hechos, para beneficio de su entorno, siendo que sus decisiones no se limitan a su beneficio personal. Por lo tanto, la educación en emprendimiento debe fomentar el desarrollo de todos los aspectos de la vida, a través de las competencias y habilidades que le faciliten actuar en el desarrollo económico y social de su comunidad. Es por esto que la universidad debe centrarse en la capacitación desde tres escenarios: a) desarrollo de habilidades emprendedoras que le permita competir en el mercado laboral o generar ideas de negocios para crear nuevos empleos; b) fomento de la cultura emprendedora y c) capacitación técnica para mejorar la visión de generar nuevos negocios Casimiro, Casimiro, & Casimiro (2019); Wardana, et al., (2021).

Aunado a esto, es importante destacar los factores que intervienen en el desarrollo de las capacidades emprendedoras, las cuales son: a) la autoeficacia y proactividad, referidas a las habilidades que los ayudan a mantenerse comprometido con el proyecto emprendedor; b) asertividad y control emocional, relacionado con la puesta en marcha, el día a día de las emociones que involucran las necesidades de los participantes y el desarrollo de la cultura en conjunto con el objetivo del proyecto; c) liderazgo participativo, contempla las actitudes y características de liderazgo y del trabajo en equipo y d) capacidad de afrontamiento de riesgos, vinculado con la toma de riesgos y la capacidad de resiliencia para afrontar situaciones perjudiciales para el proyecto. (Diez, 2020; Sánchez, & Suárez, 2017).

En cuanto a la implementación de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC) en la educación, estas benefician y fomentan la generación de entornos virtuales de enseñanza, partiendo de la transmisión, comunicación de ideas y conocimientos por medio del ciberespacio, con la ayuda de herramientas informáticas y aplicaciones que permiten la interacción. Los entornos virtuales facilitan el aprendizaje en vivo de los estudiantes, trabajando de forma conjunta con el resto de los participantes y por supuesto con el profesor. Además, la educación a través de entornos virtuales fomenta el pensamiento crítico, creador e innovador y beneficia la comunicación multicultural. Las herramientas de comunicación virtual, cambian la forma de desarrollar la educación tradicional, ya que facilitan la interacción, llegando a convertirse en entornos de diálogo, haciendo que el proceso de aprendizaje sea mucho más amplio y diverso (Malpartida, et al., 2021; Handayati, et al., 2020).

De acuerdo a (Ramírez, et al., 2021), los ambientes virtuales de aprendizaje comprenden el espacio intangible desarrollado a través de las TIC donde se conjugan una serie de herramientas que ayudan a analizar y adquirir conocimientos que posibilitan la ejecución de procesos de enseñanza por medio de herramientas tecnológicas. La educación virtual a través de las TIC, agrupa las condiciones necesarias para atraer a dos tipos de participantes, los que por diversas razones no pudieron iniciar sus estudios universitarios o terminarlos, y las nuevas generaciones que han crecido en estos entornos altamente tecnológicos y se han adecuado a su uso cotidiano a través de teléfonos, laptop, tablet, entre otros.

De esta manera, los ambientes virtuales de aprendizaje se pueden evaluar a través de las siguientes dimensiones: a) diseño instruccional, referido a la creación de las instrucciones, tareas sistemáticas, políticas de evaluación, entre otras que tienen como objetivo preparar el entorno para el desarrollo del aprendizaje, b) rol del docente, relacionado con la manera en que el profesor se relaciona con cada estudiante, motivándolo para que desarrollen de manera independiente un pensamiento creativo, c) tecnología, que considera todos los componentes tangibles e intangibles para el desarrollo de contenidos educativos virtuales, d) organización, relacionada con todas las actividades que ejecuta el profesor para llevar a cabo las actividades educativas a través de una plataforma virtual (Cantey, et al., 2021).

Dentro de este marco, Rodríguez & Brenis (2020) señalan que la educación virtual y el emprendimiento están relacionadas entre sí, considerando que, para el caso de Perú, la virtualización de la educación universitaria es un avance promovido por el desarrollo de las TIC, lo cual

hace posible la mejora de competencias para la construcción del conocimiento, el fomento del pensamiento crítico, la capacidad de análisis, la gestión del tiempo, independencia, innovación y toma de riesgos. Asimismo, el emprendimiento ha contribuido con el progreso del país, promoviendo la proactividad, ética, innovación, independencia y afrontamiento de riesgos. Sin embargo, son pocas las universidades que poseen en sus programas de estudio, cursos que fomenten la cultura emprendedora e implementación de la educación virtual, ya que no existe una normativa legal al respecto, quedando esto a potestad de la universidad y solo a raíz de la pandemia del covid-19 se ha destacado el aprendizaje en ambientes virtuales.

Por consiguiente, el emprendimiento es una estrategia para la creación de empleos, que contribuye con la generación de competencias gerenciales como liderazgo, toma de decisiones, formación de equipos, entre otros. Siendo que la educación es parte fundamental de la formación de emprendedores, en especial con el soporte de las TIC para la generación de emprendimientos sustentables, se requiere un proceso de enseñanza enmarcado en la virtualidad (Chicas, 2020; Reinoso & Sánchez, 2017).

Finalmente, atendiendo a estas consideraciones se fundamenta la elaboración del presente trabajo, cuyo objetivo general es determinar la relación existente entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se desarrolló de manera estructurada, en primer lugar, para mostrar un enfoque del tema desde diferentes puntos de vistas o maneras en que se han comportado las variables, en este caso las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje en el ámbito universitario, y en segundo lugar analizar las dimensiones de estas variables y la relación existente entre ellas. El objetivo general del estudio consistió en determinar la relación existente entre las capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña. Los objetivos específicos se definieron de la siguiente forma: 1) determinar la relación existente entre la autoeficacia y proactividad y ambientes virtuales de aprendizaje, 2) determinar la relación existente entre la dimensión asertividad y control emocional y ambientes virtuales de aprendizaje, 3) determinar la relación existente entre la dimensión liderazgo participativo y ambientes virtuales de aprendizaje, 4) determinar la relación existente entre

la dimensión afrontamiento de riesgos y ambientes virtuales de aprendizaje.

Los métodos empleados incluyeron el tipo de estudio básico, que según (Ñaupas, et al., 2014), es aquel donde la motivación para realizarlo es la curiosidad de mostrar nuevos conocimientos, siendo el basamento de los estudios aplicados para el progreso de la ciencia. Según su nivel de estudio fue correlacional, que es donde se establece la existencia de relación entre dos o más variables. Asimismo, según su alcance fue descriptiva, ya que se estudiaron los fenómenos con el objetivo de determinar un modelo de comportamiento Arias (2012). Además, según el diseño, el estudio fue no experimental, tomando en cuenta que no se manipularon las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje, al igual que sus dimensiones, analizándose todas en su entorno natural Hernández, Fernández, & Batista (2014).

El universo de estudio estuvo constituido por un grupo de sujetos acerca de los cuales se necesita obtener información y sobre ésta, elaborar conclusiones Palella & Martins (2012). En este caso, el universo estuvo conformado por 14.789 estudiantes de pregrado de una universidad limeña. Considerando que la población resulto ser muy grande, se realizó un muestreo no probabilístico, el cual se define como la escogencia de los elementos de estudio desconociendo las probabilidades que estos tienen para conformar la muestra, asimismo se realizó de manera intencional, que consiste en seleccionar los sujetos de acuerdo a criterios definidos previamente Arias (2012). En este sentido, la muestra se conformó por 113 estudiantes de pregrado de la carrera ingeniería agroindustrial de una universidad limeña.

En referencia a la técnica empleada en el estudio, se utilizó la encuesta y como instrumentos para la recopilación de información, se usó el cuestionario. Para tal fin, se construyeron dos cuestionarios, uno para la variable capacidades emprendedoras contentiva de 21 preguntas y el otro para la variable ambientes virtuales de aprendizaje con 40 preguntas. En ambos cuestionarios, todas las preguntas tenían 5 alternativas de respuestas por medio de una escala tipo Likert.

El análisis de los resultados se realizó desde el punto de vista descriptivo e inferencial. El análisis descriptivo se

realizó a través del cálculo de las frecuencias absolutas y relativas de cada variable y sus correspondientes dimensiones. De igual manera, se realizó el análisis inferencial, en primer lugar, determinando la normalidad de los datos a través de la prueba

Kolmogórov-Smirnov, para posteriormente determinar los coeficientes de correlación de las variables y dimensiones por medio de la prueba no paramétrica Rho de Spearman, esto con la ayuda del programa estadístico SPSS versión 25.

RESULTADOS

Análisis descriptivo

Los resultados descriptivos de la variable capacidades emprendedoras y sus dimensiones se presentan en la tabla 1, en la misma se observa que el 62.83% de los estudiantes tienen una percepción alta de las capacidades emprendedoras, el 30.98% la percibe desde un nivel medio y el 6.19% en un nivel bajo; es decir que los estudiantes pueden desarrollar de manera favorables sus capacidades emprendedoras, lo cual se refleja en sus competencias creativas e innovadoras en el ámbito universitario. Para el caso de la dimensión autoeficacia y proactividad se obtuvo 58.41% de nivel alto, 30.09% de nivel medio y 11.50% de nivel bajo, esto implica que los estudiantes son capaces de emprender activamente y eficientemente en los proyectos deseados. En relación a la dimensión asertividad y control emocional, los resultados muestran un 47.79% de nivel alto de percepción, un 38.05% de nivel medio y 14.16% de nivel bajo, esto quiere decir que los estudiantes expresan y manejan sus emociones adecuadamente y plantean ideas acertadas acerca de los emprendimientos. En referencia a la dimensión liderazgo participativo, los estudiantes opinaron que existen un 51.33% de nivel medio, 38.05% de nivel alto y 10.62% de nivel bajo, es decir, todavía no se sienten aptos para liderar el equipo emprendedor. Finalmente, para la dimensión afrontamiento de riesgos, los hallazgos muestran que los estudiantes tienen un 53.10% de nivel alto de percepción, 38.05% de nivel medio y 8.85% de nivel bajo, lo cual implica que los estudiantes son capaces de enfrentas riesgos y tomar decisiones al respecto.

Tabla 1. Nivel de frecuencia de la variable capacidades emprendedoras y sus dimensiones

Variable/ Dimensión	Capacidades emprendedoras		Autoeficacia y proactividad		Asertividad y control emocional		Liderazgo participativo		Afrontamiento de riesgos	
	n	%f	N	%f	n	%f	n	%f	n	%f
Bajo	7	6.19	13	11.50	16	14.16	12	10.62	10	8.85
Medio	35	30.98	34	30.09	43	38.05	58	51.33	43	38.05
Alto	71	62.83	66	58.41	54	47.79	43	38.05	60	53.10
Total	113	100	113	100	113	100	113	100	113	100

En la tabla 2 se presentan los resultados descriptivos de la variable ambientes virtuales de aprendizaje y sus dimensiones. Para la variable ambientes virtuales de aprendizaje se obtuvo que el 51.33% de los estudiantes tienen una percepción media y el 48.67% una percepción alta, lo cual indica que los estudiantes opinan que el manejo de estas plataformas tecnológicas en el modelo educativo favorece al aprendizaje y el desarrollo de otras competencias. Para el caso de la dimensión diseño instruccional se obtuvo que el 53.98% tiene un nivel de percepción media, el 43.37% un nivel de percepción alto y el 2.65% un nivel de percepción bajo, esto significa que los estudiantes opinan que los procedimientos y métodos empleados para el desarrollo de las actividades educativas se desarrolla adecuadamente bajo los ambientes virtuales. Al respecto de la dimensión rol del docente, se obtuvo un 59.29% de nivel alto y 40.71% de nivel medio de percepción, es decir, que la mayoría de los estudiantes opinan que el docente tiene un desempeño adecuado en el desarrollo de las actividades de enseñanza. Para la dimensión tecnología, se logró un 53.98% de nivel medio de percepción, 44.25% de nivel alto y 1.77 % de nivel bajo, estos resultados indican que los estudiantes manejan la tecnología para el desarrollo de las clases virtuales, de forma favorable. Por último, para la dimensión organización, los estudiantes opinaron que existe un 52.21% de nivel medio de percepción, 46.02% de nivel alto y 1.77% de nivel bajo, esto implica que los estudiantes tienen una buena percepción de los aspectos organizativos del aprendizaje bajo ambientes virtuales.

Tabla 2. Nivel de frecuencia de la variable ambientes virtuales de aprendizaje y sus dimensiones

Variable/ Dimensión	Ambientes virtuales de aprendizaje		Diseño instruccional		Rol docente		Tecnología		Organización	
	n	%f	N	%f	n	%f	n	%f	n	%f
Bajo	0	0	3	2.65	0	0	2	1.77	2	1.77
Medio	58	51.33	61	53.98	46	40.71	61	53.98	59	52.21
Alto	55	48.67	49	43.37	67	59.29	50	44.25	52	46.02
Total	113	100	113	100	113	100	113	100	113	100

Análisis de normalidad de los datos

La prueba de normalidad se realizó utilizando la prueba Kolmogórov-Smirnov, recomendado para muestras mayores a 50 elementos. Estos resultados se muestran en la tabla 3, donde se indica que la significancia entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje resultó ser 0.000, lo cual demuestra que los datos no provienen de una distribución normal, es decir, se debe utilizar una fórmula no paramétrica para calcular la correlación existente entre ambas variables, en este caso se aplicará la prueba Rho de Spearman.

Tabla 3. Prueba de normalidad de los datos

Kolmogorov-Smirnov, para n>50			
Variable	Estadístico	gl	Sig.
Capacidades emprendedoras	0.112	113	0.000
Ambientes virtuales de aprendizaje	0.151	113	0.000

Análisis inferencial

En el análisis inferencial se contrastaron las hipótesis del estudio. Para el objetivo general, la hipótesis nula (H0) consideró que no existe relación entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje y la hipótesis general (Hg) que existe relación entre ambas variables. Los resultados obtenidos se muestran en la tabla 4, donde se observa que $\text{sig}=0.003 < 0.05$ y $r=0.296$, esto confirma que existe una correlación positiva baja, es decir, se acepta la hipótesis general y se rechaza la hipótesis nula. Esto indica que existe una correlación positiva baja entre las capacidades emprendedoras y los ambientes virtuales de aprendizaje.

Tabla 4. Nivel de correlación entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable	Coeficiente	Capacidades emprendedoras	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Capacidades emprendedoras	Coeficiente de correlación	1.000	0.296
		Sig. (bilateral)		0.003
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.296	1.000
		Sig. (bilateral)	0.003	
		N	113	113

Para el objetivo específico 1, la hipótesis nula (H₀) establece que no existe relación entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable, ambientes virtuales de aprendizaje Tabla 5 y la hipótesis alterna (H₁) que existe relación entre ambas. Los resultados logrados señalan que $\text{sig}=0.030 < 0.05$ y $r=0.216$, lo cual demuestra que existe correlación positiva baja entre la dimensión y la variable, por lo tanto, se admite la hipótesis alterna y se deniega la hipótesis nula.

Tabla 5. Nivel de correlación entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable, ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Autoeficacia proactiva	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Autoeficacia proactiva	Coeficiente de correlación	1.000	0.216
		Sig. (bilateral)		0.030
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.216	1.000
		Sig. (bilateral)	0.030	
		N	113	113

En referencia al objetivo específico 2, la hipótesis nula (H0) considera que no existe relación entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, tabla 6, mientras que la hipótesis alterna (H2) que si existe relación entre las dos. Tal como se muestra en la tabla 6, $\text{sig}=0.002 < 0.05$ y $r=0.320$, se confirma que existe correlación positiva baja entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, es decir, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Tabla 6. Nivel de correlación entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Asertividad y control emocional	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Asertividad y control Emocional	Coeficiente de correlación	1.000	0.320
		Sig. (bilateral)		0.002
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.320	1.000
		Sig. (bilateral)	0.002	
		N	113	113

Con respecto al objetivo específico 3, se estableció la hipótesis nula (H0) que indica que no existe relación entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, siendo que la hipótesis alterna (H3) establece que si existe relación entre ambas. En la tabla 7 se observan los resultados obtenidos, tal que $\text{sig}=0.004 < 0.05$ y $r=0.310$, esto corrobora que existe una correlación positiva baja entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, es decir, se niega la hipótesis nula y se admite la hipótesis alterna.

Tabla 7. Nivel de correlación entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Liderazgo participativo	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Liderazgo participativo	Coeficiente de correlación	1.000	0.310
		Sig. (bilateral)		0.004
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.310	1.000
		Sig. (bilateral)	0.004	
		N	113	113

Finalmente, para el objetivo específico 4 se estableció la hipótesis nula (H₀), la cual indica que no existe relación entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, y la hipótesis alterna (H₄) establece que si existe relación entre ambas. Los resultados obtenidos se presentan en la tabla 8, los cuales indican que $\text{sig}=0.034 < 0.05$ y $r=0.215$, es decir, se confirma que existe correlación positiva baja entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, rechazándose la hipótesis nula y aceptándose la hipótesis alterna.

Tabla 8. Nivel de correlación entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje

Estadístico	Variable/ Dimensión	Coeficiente	Afrontamiento de riesgos	Ambientes virtuales de aprendizaje
Rho de Spearman	Afrontamiento de riesgos	Coeficiente de correlación	1.000	0.215
		Sig. (bilateral)		0.034
		N	113	113
	Ambientes virtuales de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0.215	1.000
		Sig. (bilateral)	0.034	
		N	113	113

DISCUSIÓN

El análisis descriptivo de la variable capacidades emprendedoras dio como resultado que el 62.83% de los estudiantes opinaron que existe una percepción alta. En referencia a sus dimensiones, los estudiantes perciben que la autoeficacia y proactividad tiene 58.41% de nivel alto, la asertividad y control emocional tiene 47.79% de nivel alto, la dimensión liderazgo participativo obtuvo 51.33% de nivel medio y por último la dimensión afrontamiento de riesgos logró 53.10% de nivel alto de percepción. Estos hallazgos reflejan de forma general que los estudiantes poseen un desarrollo adecuado de sus capacidades emprendedoras, son proactivos, mantienen el control de sus emociones, todavía no se sienten capaces de liderizar un proyecto, sin embargo, tienen una buena capacidad para enfrentar riesgos. En este sentido Deza et al. (2021), desarrollaron el programa “Conozca de Empresa” (CODE), elaborado para ser implementado en colegios técnicos, pero que se comprobó puede ser utilizado en el ámbito universitario, ya que el emprendimiento universitario es fundamental para el desarrollo y mejora de la economía del país. En dicho estudio, los estudiantes universitarios manejaron de forma exitosa la implementación de este método, mostrando una brecha positiva en todo el proceso, para la adquisición y reforzamiento de las competencias emprendedoras, considerando que ejecutaron sus proyectos con un nivel alto, tomando en cuenta recursos y riesgos.

Al respecto del análisis descriptivo de la variable ambientes virtuales de aprendizaje y sus dimensiones, se obtuvo que el 51.33% de los estudiantes opina que existe un nivel medio de percepción, para la dimensión diseño instruccional

se obtuvo 53.98% de nivel medio de percepción, la dimensión rol del docente logró 59.29% de nivel alto, para el caso de la dimensión tecnología se obtuvo 53.98% de nivel medio y finalmente para la dimensión organización los estudiantes opinaron que existe 52.21% de nivel medio de percepción. En consecuencia, los estudiantes manejan las plataformas tecnológicas de forma adecuada, además que las metodologías y procedimientos para el desarrollo de las actividades por medio de ambientes virtuales se realizan favorablemente, los profesores tienen un buen desempeño en los procesos de enseñanza y consideran todos los aspectos pedagógicos y didácticos de forma organizada. Esto concuerda con Malpartida et al. (2021), quienes sostienen que el proceso de capacitación-aprendizaje en ambientes virtuales, los estudiantes son los actores principales de su educación, lo que implica la generación de nuevas capacidades de independencia y flexibilidad. Además, el papel que cumple el profesor es fundamental en la enseñanza virtual, una vez que utilice todas las ventajas que ofrecen, utilizando estos recursos de forma pedagógica y didáctica. También es importante resaltar la necesidad de la capacitación en el manejo de las TIC, más allá del uso dado desde el punto de vista social y cultural.

Por otra parte, el análisis inferencial del objetivo general dio como resultado que existe correlación positiva baja entre las variables capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña, siendo que $\text{sig}=0.003<0.05$ y $r=0.296$. Por consiguiente, los estudiantes tienen un buen desarrollo de sus capacidades emprendedoras cuando realizan su aprendizaje en ambientes virtuales. Estos resultados coinciden con Reinoso y Sánchez (2017), quienes plantean que el proceso de aprendizaje en ambientes virtuales es un área que se considera amplia, que incluye plataformas, lenguajes y herramientas en el proceso, con infinidad de recursos de transmisión de información que mantienen motivados e interesados a los estudiantes y que pueden facilitar la aparición de capacidades emprendedoras.

En cuanto al objetivo específico 1, los hallazgos indican que existe correlación positiva baja entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, dado que $\text{sig}=0.030<0.05$ y $r=0.216$. Esto confirma que la implementación de ambientes virtuales de aprendizaje mejora la capacidad de eficacia y proactividad de los estudiantes de pregrado de una universidad limeña. Asimismo, Diez (2020) expone que la autoeficacia proactiva determina que un individuo que se considera a sí mismo como eficaz, piensa diferente a aquel que se percibe ineficaz, siendo que los primeros llevan

su futuro al lugar donde desean, además la creencia de autoeficacia esta asociada directamente a la capacidad emprendedora, en otras palabras, está vinculada con el desarrollo psicológico y con las habilidades que va adquiriendo en el camino. Esta capacidad puede resaltar con el aprendizaje desarrollado en ambientes virtuales, dado que en este proceso el individuo requiere una actitud independiente y autónoma.

Para el objetivo específico 2, los resultados arrojaron que existe correlación positiva baja entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, ya que $\text{sig}=0.002<0.05$ y $r=0.320$. Esto implica que el desarrollo del aprendizaje en ambientes virtuales influye de buena manera en la capacidad asertiva y el manejo de emociones de los estudiantes de pregrado. De igual manera Sánchez y Suarez (2017) señalan que la asertividad y control emocional refleja la forma en que los estudiantes se comportan con las demás personas, lo cual implica la interacción con el entorno adaptándose a él adecuadamente, considerando que las competencias emocionales permiten enfrentar situaciones adversas como una forma de automotivarse, siendo esta capacidad fundamental para ser resiliente.

Acercas del objetivo específico 3, los resultados muestran que existe una correlación positiva baja entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, considerando que $\text{sig}=0.004<0.05$ y $r=0.310$. Esto significa que el desarrollo de la capacidad de liderazgo por parte de los estudiantes, se afianza con el desarrollo de su aprendizaje en ambientes virtuales. En este sentido Sánchez y Suarez (2017) señalan que el liderazgo participativo incluye habilidades que permiten influir en las personas, es decir contar con su trabajo y talento para lograr un objetivo determinado, además permite generar cambios, producir ideas innovadoras, lo cual se fortalece a través del aprendizaje por medio de entornos virtuales.

Por último, para el objetivo específico 4, se obtuvo una correlación positiva baja entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, tal que $\text{sig}=0.034<0.05$ y $r=0.215$, es decir, los estudiantes mejoran su capacidad de enfrentar riesgos y tomar decisiones, cuando desarrollan su aprendizaje mediante ambientes virtuales. Igualmente, Diez (2020), señala que la capacidad de afrontar riesgos es un componente de la personalidad centrada en los retos que enfrenta una persona o la toma de decisiones que debe realizar. Esta capacidad esta determinada por: habilidades, experiencias, características y percepciones. Además, se considera que un emprendedor de forma natural este sujeto a afrontar riesgos, ya que esa capacidad de generar

nuevas ideas, negocios o proyectos, implica la generación de riesgos de diferentes índoles a los cuales debe afrontar, además esta capacidad se fortalece más con el aprendizaje en ambientes virtuales.

CONCLUSIONES

Se comprueba la existencia de correlación positiva baja entre la variable capacidades emprendedoras y ambientes virtuales de aprendizaje en estudiantes universitarios de pregrado de una universidad limeña, con $\text{sig}=0.003<0.05$ y $r=0.296$, esto implica que mientras se desarrolle el aprendizaje en ambientes virtuales, las capacidades emprendedoras mejorarán.

Se confirma la existencia de correlación positiva baja entre la dimensión autoeficacia proactiva y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.030<0.05$ y $r=0.216$, lo cual refleja que cuando el aprendizaje se ejecute a través de ambientes virtuales, mejorará la autoeficacia proactiva en los estudiantes de pregrado.

Se demuestra la existencia de correlación positiva baja entre la dimensión asertividad y control emocional y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.002<0.05$ y $r=0.320$, esto hace inferir que cuando el aprendizaje se realice a través de ambientes virtuales, la asertividad y control emocional como parte de las capacidades emprendedoras mejorara en los estudiantes de pregrado.

Se determina que existe correlación positiva baja entre la dimensión liderazgo participativo y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.004<0.05$ y $r=0.310$, es decir, cuando el aprendizaje se realiza por medio de ambientes virtuales, la capacidad de liderazgo participativo aumentará en los estudiantes de pregrado.

Se establece que existe correlación positiva baja entre la dimensión afrontamiento de riesgos y la variable ambientes virtuales de aprendizaje, con $\text{sig}=0.034<0.05$ y $r=0.215$, en otras palabras, mientras el aprendizaje se ejecute a través de ambientes virtuales, la capacidad de afrontamiento aumentará en los estudiantes de pregrado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica (6ta. Ed.)*. Episteme.
- Bergmann, H., Geissler, M., Hundt, C., & Grave, B. (2018). The Climate for Entrepreneurship at Higher Education Institutions. *Research Policy*, *47(4)*, 1-52. [Doi:https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.018](https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.018)
- Cantey, D. S., Sampson, M., Vaughn, J., & Blodgett, N. P. (2021). Skills, community, and rapport: Prelicensure nursing students in the virtual learning environment. *Teaching and Learning in Nursing*, *16(2021)*, 384-388. [Doi:https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.05.010](https://doi.org/10.1016/j.teln.2021.05.010)
- Casimiro Urcos, W. H., Casimiro Urcos, C. N., & Casimiro Urcos, J. F. (2019). Competencias de Emprendimiento empresariales en estudiantes universitarios. *Universidad y Sociedad*, *11(5)*, 61-69. [Http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus](http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus)
- Chicas Sierra, S. M. (2020). La educación superior virtual y su influencia en el emprendimiento en Colombia: revisión de literatura. *Negocios y Desarrollo Internacional*, *1(1)*. [Doi:https://doi.org/10.15765/wp.v1i1.1572](https://doi.org/10.15765/wp.v1i1.1572)
- Deza Loyaga, W. F., Aparicio Ballena, J. A., Pérez Arboleda, P. A., & Hidalgo Lama, J. A. (2021). Competencias de emprendimiento en estudiantes universitarios en Perú: metodología para su desarrollo. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, *26(96)*, 1172-1188. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.11](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.11)
- Diez Farhat, S. (2020). Factores clave para el desarrollo emprendedor de estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, *25(89)*, 145-158. [Doi:https://doi.org/10.37960/revista.v25i89.31386](https://doi.org/10.37960/revista.v25i89.31386)
- Handayati, P., Wulandari, D., Soetjipto, B. E., Wibowo, A., & Narmaditya, B. S. (2020). Does entrepreneurship education promote vocational students' entrepreneurial mindset? *Heliyon*, *6(2020)*, 1-7. [Doi:https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05426](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05426)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Batista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación (6ta. Ed.)*. McGrawhill.
- Malpartida Gutiérrez, J. N., Olmos Saldívar, D., Ogosi Auzqui, J. A., & Cruz Huapaya, K. K. (2021). Mejora del proceso educativo a través de plataformas virtuales. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, *26(S5)*, 248-260. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.17](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.17)
- Martínez Garcés, J., Durán Omaña, S., & Serna Borja, W. (2021). COVID-19, educación en emprendimiento e intenciones de emprender: Factores decisivos en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, *27(2)*, 272-283. [Doi:https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35913](https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35913)
- Midolo Ramos, W. R., Cornejo Condori, Y. M., & Ayala Cochón, F. F. (2021). Capacidad emprendedora en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – 2019. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, *26(S 5)*, 261-275. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.18](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.18)

- Ñaupas Paitán, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramírez, E., & Villagómez Paucar, A. (2014). *Metodología de la Investigación. Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis (4ta. Ed.)*. Ediciones de la U.
- Parella Stracuzzi, S., & Martins Pestana, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa (3era. Ed.)*. FEDUPEL.
- Ramírez García, A. G., Espejel García, A., Pirela Hernández, A. A., & Castillo Escalante, I. C. (2021). Educación virtual: alternativa en un sistema educativo globalizado. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG)*, 26(S6), 376-389. [Doi:https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.23](https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.23)
- Reinoso, J. F., & Sánchez Melo, S. (2017). Ambientes virtuales de aprendizaje para estimular la actitud emprendedora: la cátedra virtual de emprendimiento en universidad del Tolima. *Revista INNOVA ITFIP*, 1(1), 29-35. <http://www.revistainnovaitfip.com/index.php/inno-vajournal/article/view/10>
- Rodríguez Paredes, S. A., & Brenis García, A. J. (2020). La educación virtual y el desarrollo del espíritu emprendedor en estudiantes universitarios. *Pedagogía y Sociedad*, 24(58), 362-381. <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1064>
- Sánchez García, M. F., & Suárez Ortega, 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 – e Avaliação Psicológica. RIDEP*, 3(45), 109-123. [doi:https://doi.org/10.21865/RIDEP45.3.09](https://doi.org/10.21865/RIDEP45.3.09)
- Wardana, L., Narmaditya, B., Wibowo, A., Mahendra, A., Wibowo, N., Harwida, G., & Rohman, A. (2020). The impact of entrepreneurship education and students' entrepreneurial mindset: the mediating role of attitude and self-efficacy. *Heliyon*, 6(2020), 1-7. [doi:https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04922](https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04922)