



TESIS DOCTORAL

ANÁLISIS DEL IMPACTO DEL COVID-19 EN LA RELACIÓN DE LA
EDUCACIÓN EMPRENDEDORA RECIBIDA POR LOS ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS Y SUS INTENCIONES EMPRENDEDORAS

MARÍA CALZADO BARBERO

PROGRAMA DE DOCTORADO EN ECONOMÍA Y EMPRESA

Conformidad del director

DR. ANTONIO FERNÁNDEZ PORTILLO

Esta tesis cuenta con la autorización del director y de la Comisión Académica del programa. Dichas autorizaciones constan en el Servicio de la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad de Extremadura.

2023

A mis padres.

AGRADECIMIENTOS

Este largo camino que comprende la elaboración de una Tesis Doctoral no es un trayecto solitario, está lleno de personas e instituciones que te acompañan, ayudan y prestan su atención. Es por eso, que considero que debo agradecer dicha atención a diversas personas e instituciones que me han ayudado a recorrer este largo camino.

En primer lugar, quiero agradecer a mi familia, mi madre y mi padre, por su ayuda, por su confianza depositada en mí, agradecerles todo el apoyo y el sacrificio que han hecho por mí desde siempre para que yo pueda cumplir todos mis objetivos y sueños, gracias, papá y mamá.

También, quiero agradecer también a mi pareja, Daniel, el cual ha estado siempre a mi lado, acompañándome siempre, a pesar de no haber compartido muchos momentos con él por mi constante ausencia por mi dedicación a la investigación y docencia, gracias, Daniel.

Por otro lado, quiero reconocer el apoyo constante al grupo de Investigación EMTURIN, al cual tengo el gran honor de pertenecer, por sus seminarios constantes predoctorales y ayuda, gracias: Ricardo, Manuel, Mari Cruz, Juan Carlos, Adelaida y el resto de los compañeros que forman parte del grupo.

Además, agradecer todas las atenciones que todos los miembros de la Facultad de Empresa, Finanzas y Turismo que han hecho siempre hacia mí, desde los compañeros, órganos de la facultad, hasta el personal de conserjería, gracias.

No me puedo olvidar, de mi querida amiga y compañera Nuria, con la cual, he vivido muchísimos momentos desde que comenzamos esta andadura juntas, agradecer su

acompañamiento durante todo este largo proceso y su apoyo en todo momento, gracias, Nuria.

Por último, pero no menos importante, sino todo lo contrario, agradecer a mi director Antonio, el cuál deposito su confianza en mi desde un primer momento, en mi paso por el máster de Investigación, gracias, Antonio, por la paciencia, dedicación, ayuda y sobre todo por lograr que nunca me rindiera, que siguiera adelante y lograra terminar este camino, gracias, Antonio.

CONTENIDOS

PARTE I	18
INTRODUCCIÓN	19
Antecedentes de la investigación.....	20
Justificación de la investigación.....	24
Pregunta de investigación y objetivos propuestos.....	27
Metodología de la investigación	29
Estructura de la investigación	30
Aportaciones de la investigación.....	33
PARTE II	36
MARCO TEÓRICO	37
CAPÍTULO 1. EMPRENDIMIENTO	42
1.1 Origen, primeros usos y significado del concepto emprendedor.	43
1.2 Aportaciones al concepto de emprendedor desde el pensamiento económico..	47
1.3 Eevolución histórica del emprendimiento como programa de investigación científica.....	51
1.4 Enfoques teoricos sobre el estudio del emprendimiento y la función empresarial.	58
CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN EMPRENDEDORA	72
2.1 Conceptualización de la Educación Emprendedora.	74
2.2 Educación Emprendedora desde un punto de vista universitario.....	125
CAPITULO 3- INTENCIONES EMPRENDEDORAS	139
3.1 Intención mprendedora.....	140
3.2 Modelos de intención emprendedora	141
CAPÍTULO 4: MODELO TEÓRICO Y PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS	155
PARTE III	174
MARCO EMPÍRICO	175

CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICA.	177
5.1.Diseño del estudio de campo.....	179
5.2.Caracterización y codificación de las variables.	184
5.3.Técnicas para el análisis multivariante.	201
5.4.Herramienta para el análisis multivariante: la modelización estructural mediante partial least squares.	207
5.5.Características del modelo estructural.....	209
PARTE VI	213
CAPÍTULO 6: RESULTADOS	215
6.1 Análisis multivariante del modelo propuesto.....	216
6.2 Análisis del efecto moderador.....	252
PARTE IV	263
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.	264
7.1 Conclusiones	266
7.2 Limitaciones.....	278
7.3 Futuras líneas de investigación.	280
PARTE V	281
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	282
ANEXOS	334

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1. Recopilación concepto emprendedor.	45
Tabla 2. Fases de la creación de empresas según Veciana (1999).	52
Tabla 3. Fases de la creación de empresas según Vallmitjana (2014).	53
Tabla 4. Matriz enfoques teóricos sobre el estudio del emprendimiento y la función empresarial según Veciana (1999).	60
Tabla 5. Definiciones otorgadas al concepto Educación Emprendedora.	75
Tabla 6. Índice de impacto de las revistas indexadas en WOS.	92
Tabla 7. Índice de impacto de las revistas indexadas en Scopus.	93
Tabla 8. Top 20 publicaciones más citadas según WOS.	94
Tabla 9. Top 20 publicaciones más citadas según Scopus.	95
Tabla 10. Información detallada clúster color rojo.	103
Tabla 11. Información detallada clúster color verde.	104
Tabla 12. Tabla resumen de co-citación según Scopus.	104
Tabla. 13. Top 5 de los documentos más citados en el campo de la Educación Emprendedora en la época Pre Covid-19 (2018-2019).	117
Tabla 14. Top 5 de los documentos más citados en el campo de la Educación Emprendedora en la época Post- Covid-19 (2020-2021).	118
Tabla 15. Recopilación de las etapas de la Universidad Emprendedora propuestas por Pérez-Hernández (2021).	127
Tabla 16. Correspondencias que forman el modelo de Krueger y Brazeal (1994).	148
Tabla 18. Hipótesis establecidas para la investigación.	171
Tabla 18. Datos de la población y de la muestra.	180

Tabla 19. Ficha técnica del estudio.	183
Tabla 20. Directrices para la elección del modelo de medida.	186
Tabla 21. Indicadores que forman la variable Educación Emprendedora.	189
Tabla 22. Indicadores que forman la variable Actitud.	189
Tabla 23. Indicadores que forman la variable Normas Subjetivas.	190
Tabla 24. Indicadores que forman la variable Control Percibido.	190
Tabla 25. Indicadores que forman la variable Intenciones Emprendedoras.	191
Tabla 26. Cuestiones que conforman la variable Educación Emprendedora.	194
Tabla 27. Cuestiones que conforman la variable Actitud.	196
Tabla 28. Cuestiones que conforman la variable Control Percibido.	197
Tabla 29. Cuestiones que conforman la variable Normas Subjetivas.	198
Tabla 30. Cuestiones que conforman la variable Intenciones Emprendedoras.	199
Tabla 31. Justificación valores paramétricos.	219
Tabla 32. Matriz de cargas de los indicadores sobre sus constructos periodo pre-Covid-19.	220
Tabla 33. Matriz de cargas de los indicadores sobre sus constructos periodo Covid-19.	221
Tabla 34. Fiabilidad del constructo periodo pre-Covid-19.	223
Tabla 35. Fiabilidad del constructo periodo Covid-19.	223
Tabla 36. Análisis de la validez convergente periodo pre-Covid-19.	224
Tabla 37. Análisis de la validez convergente periodo Covid-19.	224
Tabla 38. Matriz de cargas cruzadas periodo pre Covid-19.	226
Tabla 39. Matriz de cargas cruzadas periodo Covid-19.	227

Tabla 40. Análisis validez discriminante mediante Criterio de Fornell y Larcker (1981) periodo pre-Covid-19.	228
Tabla 41. Análisis validez discriminante mediante Criterio de Fornell y Larcker (1981) periodo Covid-19.	228
Tabla 42. Análisis validez discriminante mediante la ratio heterotrait-monotrait (HTMT) periodo pre Covid-19.	229
Tabla 43. Análisis validez discriminante mediante la ratio heterotrait-monotrait (HTMT) periodo Covid-19.	230
Tabla 44. Análisis de Colinealidad de los indicadores formativos periodo pre-Covid-19.	232
Tabla 45. Análisis de Colinealidad de los indicadores formativos periodo Covid-19.	232
Tabla 46. Análisis de pesos externos periodo pre-Covid-19.	234
Tabla 47. Análisis de pesos externos periodo Covid-19.	235
Tabla 48. Análisis de cargas externas periodo pre-Covid-19.	237
Tabla 49. Análisis de cargas externas periodo Covid-19.	238
Tabla 50. Valoración de la colinealidad de los constructos periodo pre-Covid-19.	242
Tabla 51. Valoración de la colinealidad de los constructos periodo Covid-19.	243
Tabla 52. Contraste de hipótesis según sus “Coeficiente Path” periodo pre-Covid-19	245
Tabla 53. Contraste de hipótesis según sus “Coeficiente Path” periodo Covid-19.	246
Tabla 54. Coeficiente de determinación R2 periodo pre-Covid-19.	248
Tabla 55. Coeficiente de determinación R2 periodo Covid-19.	249
Tabla 56. Relevancia predictiva del modelo en el periodo pre-Covid-19.	251
Tabla 57. Relevancia predictiva del modelo en el periodo Covid-19.	251
Tabla 58. Paso 2 MICOM- Invarianza de compuesto-.	255

Tabla 59. Paso 3- igualdad de medias -.....	256
Tabla 60. Paso 3- igualdad de varianzas-.	257
Tabla 61. Análisis PLS-MGA.	259
Tabla 62. Resultados de las hipótesis planteadas en el modelo de la Tesis Doctoral. .	262

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Metodología aplicada en la Tesis Doctoral.	29
Figura 2. Estructura de la Tesis Doctoral.	32
Figura 3. Modelo de la función empresarial.	62
Figura 4. Características psicológicas del empresario según Veciana (1999).	64
Figura 5. Características psicológicas del empresario según Alonso y Galve (2008).	65
Figura 6. Características psicológicas del empresario en común según Veciana (1999) y Alonso y Galve (2008).	66
Figura 7. Comportamientos del empresario según Veciana (1999).	69
Figura 8. Factores que explican el éxito de una empresa según Veciana (1999).	70
Figura 9. Recopilación de la Legislación Educativa de apoyo al emprendimiento.	82
Figura 10. Proceso análisis bibliométrico Educación Emprendedora en WOS y Scopus.	85
Figura 11. Proceso análisis bibliométrico Educación Emprendedora en Scopus.	86
Figura 12. Análisis co-palabras WOS.	97
Figura 13. Análisis co-palabras Scopus.	98
Figura 14. Análisis co-autorías según WOS.	99
Figura 15. Análisis co-autorías según Scopus.	100
Figura 16. Análisis de redes de co-citación según Scopus.	102
Figura 17. Análisis red de co-palabras en el periodo pre-Covid-19 (2018-2019).	120
Figura 18. Análisis red de co-palabras en el periodo post-Covid-19 (2020-2021).	121
Figura 19. Modelo iceberg de definición de competencias propuesto por I. Spencer y S. Spencer (1993) y Rojas et al. (2019).	134

Figura 20. Modelo Shapero y Sokol (1982) sobre las intenciones empresariales (Krueger, 1993	143
Figura 21. Teoría del comportamiento planificado de Azjen (1991).	144
Figura 22. Modelo del Potencial empresarial de Krueger y Brazeal (1994).	149
Figura 23. Modelo teórico base del Proyecto GEM (Kelley, Singer y Herrington 2016).	151
Figura 24. Modelo teórico GUESSS elaborado por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).	153
Figura 25. Teoría del comportamiento planificado propuesta por Azjen (1991).	157
Figura 26. Modelo teórico GUESSS elaborado por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).	158
Figura 27. Modificación del modelo propuesto por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).	159
Figura 28. Modelo teórico para el análisis	160
Figura 29. Modelo teórico para el análisis con variable moderadora.....	162
Figura 30. Modelo propuesto con hipótesis de la investigación.....	173
Figura 31. Metodología aplicada a la parte empírica de la Tesis Doctoral.	178
Figura 32. Técnicas de Análisis Multivariante.....	204
Figura 33. Enfoques para llevar a cabo un análisis multigrupo con PLS-SEM.	211
Figura 34. Estructura general del análisis.....	215
Figura 35. Modelo con indicadores periodo pre-Covid-19.	240
Figura 36. Modelo con indicadores periodo Covid-19.....	241

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Evolución de la producción científica según WOS.....	88
Gráfico 2. Evolución de la producción científica según Scopus.	89
Gráfico 3. Fuentes con mayor número de registros según WOS.....	90
Gráfico 4. Fuentes con mayor número de registros según Scopus.....	91
Gráfico 5. Evolución de la producción científica.	110
Gráfico 6. Países con mayor producción científica en la etapa Pre- Covid-19 (2018-2019).	112
Gráfico 7. Países con mayor producción científica en la etapa Post- Covid-19 (2020- 2021).....	113
Gráfico 8. Documentos con mayor tasa de producción científica en época Pre-Covid-19 (2018-2019).	114
Gráfico 9. Documentos con mayor tasa de producción científica en época Post-Covid-19 (2020-2021).	114
Gráfico 10. Fuentes con mayor producción científica en época Pre-Covid-19 (2018- 2019).....	115
Gráfico 11. Fuentes con mayor producción científica en época Post-Covid-19 (2020- 2021).....	116

PARTE I

INTRODUCCIÓN

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

El emprendimiento ha estado presente en el transcurso de la historia, sin embargo, en las últimas décadas se ha convertido en una herramienta de vital importancia, tanto en el ámbito académico, en la investigación y en las políticas públicas, debido a la necesidad de superar los constantes y crecientes problemas económicos (Henderson, 2002; Edmiston, 2007; Sánchez-García et al ., 2017; Sepúlveda et al., 2017; Willis et al., 2019 & Oliveras et al., 2020).

Dichos problemas económicos, se vieron acrecentados con la crisis económico-financiera originada en Estados Unidos en 2007 como consecuencia de las *hipotecas subprime* (Guillén, 2011), la cual, afectó a todos los países a nivel mundial (Llorente, Arechavala y Macho, 2012), sin embargo, impactó de manera desigual en distintos países (López y Malo, 2015), por lo que, varias economías mundiales, no consiguieron recuperar su economía a niveles precrisis, generando una precaria y difícil situación (Guillén, 2011), a la que se añade la pandemia generada por el virus del SARS-CoV-2.7- a partir de ahora Covid-19, la cual ha provocado una crisis mundial sin precedentes (Cifuentes-Faura, 2020), llevando a gobiernos, investigadores y ciudadanos de todo el mundo a tomar medidas drásticas para responder a la propagación del Covid-19 (de España, 2020 y Pérez y Maudos, 2020).

Muchas de estas medidas preventivas para sostener el Covid-19, han tenido impacto directo en las economías locales y globales de todo el mundo, tales como la paralización de parte de la actividad económica y el confinamiento de la población, teniendo estas un efecto negativo sobre el Producto Interior Bruto (a partir de aquí PIB) y el desempleo (S. Chaguay, Galeas y L. Chaguay, 2020; de España, 2020 y Oyarvide-Ramírez, Murgueytio-Montenegro y Oyarvide-Estupiñán, 2021). Además de lo anterior, según el Fondo

Mundial Internacional (2022) e Internacional Labour Organization (2021) se proyecta que crecimiento mundial disminuiría a alrededor de un 3,3% a medio plazo, conjuntamente, las tasas de desempleo han sobrepasado cifras del 6,3% a nivel mundial, alcanzando en España según el Instituto Nacional de Estadística (2022) cifras de 13,65% de desempleo. Esta situación ha generado un pronóstico de recesión que amenaza el funcionamiento y desempeño de las empresas, lo cual generaría mayor número de desempleados y con ello aumentaría la difícil situación económica (Nicolas-Martínez y Rubio, 2020).

Ante esta situación de bloqueo, con el objetivo de conseguir el desarrollo de la sociedad y paliar los problemas económicos, autores como Acs et al. (2012) sostienen que el impacto del espíritu empresarial es influyente en el crecimiento económico, con lo que, el emprendimiento se puede considerar una palanca de cambio para la recuperación económica y la creación de empleo (Minniti, 2012 y Martínez y Bañón, 2020). Además, Almodóvar-González, Fernández-Portillo y Díaz-Casero (2020) reafirman la relación entre el espíritu empresarial y el crecimiento económico, sin embargo, indican la existencia de un comportamiento diferente entre las economías de países desarrollados y aquellas economías de países que se encuentran en desarrollo, con lo que se puede concluir según las premisas anteriores que, impulsar el emprendimiento puede ser beneficioso para aquellos países desarrollados, sin embargo, este no es notorio para aquellos países no desarrollados.

Dado lo anterior, según Parra (2014) y Martínez y Bañón (2020) el emprendimiento es considerado un mecanismo que ayuda a procesar las crisis económicas, al reubicar recursos de tal manera que promueven nuevas actividades que reemplazan a las ya obsoletas, ya que, la creación de una nueva empresa permite acceder a nuevas

oportunidades laborales, convirtiéndose en un aspecto imprescindible en el desarrollo económico y social de los países (Laukkanen, 2000; Giacomini et al., 2011; Raposo y do Paco, 2011 y San-Martín, Fernández-Laviada y Pérez, 2020).

Por ello, sobre la base de estos argumentos, tanto desde el ámbito científico como desde las instituciones económicas nacionales e internacionales cada vez más se trata de fomentar el emprendimiento, y de forma especial en situaciones de crisis como la originada a razón de el Covid-19 (Martínez y Bañón, 2020).

Según diversos autores como Pitaway y Cope (2007) y Bravo et al. (2021) uno de los mecanismos principales para conseguir un fomento del emprendimiento es a través de **Educación Emprendedora**. De este modo, comienza a surgir el fomento del emprendimiento desde el sistema educativo, como elemento clave en el desarrollo y fortalecimiento del espíritu emprendedor (Almeida y Chaves, 2015), además, la educación para el emprendimiento es una de las prioridades en las políticas europeas establecidas por la Comisión Europea (Martínez y Amigot, 2015), pues en el Plan de Acción sobre Emprendimiento 2020 (Comisión Europea, 2013) se hace una llamada a los Estados miembros para desarrollar una estrategia conjunta, a través de un sistema educativo, que fomente la educación para el emprendimiento, unido a lo anterior, la Agenda 2030, según Naciones Unidas (2015) afirma la necesidad de crear una educación de calidad, basada en el aumento de personas con la formación necesaria para llevar a cabo una actividad emprendedora.

De esta manera, el fomento del emprendimiento y de la Educación Emprendedora se ha visto traducido en algunas iniciativas de universidades encaminadas a detectar las intenciones emprendedoras que surgen entre los estudiantes y tratar de que estas intenciones se conviertan en la creación de una nueva empresa (Lanero, Vázquez y

Muñoz-Adánez, 2015), ya que, según Bowen y Hirsch (1986) comprender el origen de la intención emprendedora y conocer los factores que influyen en estas intenciones se considera el primer paso para lograr un emprendimiento de éxito. Además, diversos estudios como los elaborados por Soria-Barreto et al. (2016) y Falla et al. (2020) han confirmado que la formación universitaria es muy relevante para el desarrollo de nuevos emprendedores, ya que la etapa universitaria es un período en el que el ser humano se encuentra en la cúspide del desarrollo cognitivo y profesional para su vida futura, y esta permite crear nuevas oportunidades con visión a largo plazo (Rodríguez, 2018).

Unido a lo anterior, a pesar de los esfuerzos en esta línea, en España lo cierto es que la implicación de los graduados en iniciativas empresariales está muy lejos de la deseada, y, además, se estima que tan solo un 13% de recién titulados universitarios optan por la creación de empresas en su primer empleo, mientras que el trabajo en organizaciones ya establecidas o en la Administración Pública representa más del 70% de estudiantes (Ruiz-Navarro et al., 2021), situación diferente a la que ocurre en la media internacional de los 58 países que analiza el informe Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey, conocido como informe GUESSS, en el cual el 17,8% de los alumnos que acaban de finalizar sus estudios eligen crear su propio negocio y el 32,3% tras 5 años de terminar sus estudios (Sieger et al., 2021).

JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado correspondiente a la justificación de la Tesis Doctoral, se procederá a mostrar los motivos por los que se ha considerado oportuno llevarla a cabo.

- **Justificación económica:**

Un primer aspecto que justifica la elaboración de esta Tesis Doctoral es que aborda la problemática relacionada con la difícil coyuntura económica que se vive en la actualidad, y la posibilidad de afrontar los nuevos retos ocasionados por la denominada como nueva normalidad surgida tras la pandemia generada por el Covid-19, así como, reducir las consecuencias generadas por la misma mediante el fomento del emprendimiento a través de la Educación Emprendedora, ya que se ha convertido en una herramienta relevante en todos aquellos países que buscan estimular la actividad económica, ya que el surgimiento de emprendimientos universitarios innovadores puede ser una alternativa a la problemática de desempleo a la que se enfrentan muchos universitarios en el mercado laboral (Espinoza et al., 2016; Thurik et al., 2008; S. Zambrano, Y. Zambrano y Chávez, 2020 y Flores-Novelo, Bojorquez y Canche, 2020)

- **Justificación económica-académica:**

Otra dificultad adicional que justifica la elaboración de la Tesis Doctoral y unido a lo expresado con anterioridad es el problema que supone la escasa intencionalidad emprendedora de los universitarios, de algunos países frente a otros, por ello, siguiendo a Jiménez et al. (2020) surge la necesidad de seguir investigando acerca de los distintos contextos, entornos y condiciones implicados en el desarrollo de la iniciativa emprendedora en la etapa universitaria, con el fin de observar que contextos son más favorecedores para aumentar la intencionalidad empresarial en los estudiantes ya que según afirman Espinoza et al. (2016); Thurik et al. (2008) y Vélez et al. (2020) el

surgimiento de emprendimientos universitarios puede ser una alternativa a la problemática de desempleo a la que se enfrentan muchos universitarios en el mercado laboral.

- **Justificación teórica:**

Además de lo anterior, y basándonos en las propuestas de autores como Moraes, Iizuka y Pedro (2018) y Araya-Pizarro (2022) que proponen analizar las variables del contexto universitario o ecosistema emprendedor en el cual se encuentre el estudiante, en esta Tesis Doctoral hemos optado por analizar las variables del contexto universitario correspondientes a la Educación Emprendedora, ya que existen estudios previos que analizan la influencia de la Educación Emprendedora en las intenciones emprendedoras, existiendo de esta manera, una corriente de autores formada por Iizuka y Moraes (2014); Kolvereid y Moen (1997); Liñan, Rodríguez-Cohard y Wheel-Cantuche (2011); Tkachov y Kolvereid (1999); Kuratko (2005) y Peterman y Kennedy (2003) los cuales indican que la Educación Empresarial aumenta la percepción positiva sobre el emprendimiento, así como las actitudes e intenciones, es decir, se ratifica el hecho que la Educación Emprendedora promueve la intención emprendedora ya propuesto por Ajzen (1991), sin embargo, existe otra corriente de autores como la formada por Oosterbeek et al. (2010); Ruiz, García y Delgado (2014); Lima et al. (2015) y Popescu et al. (2016) los cuales son defensores de la teoría que considera que la Educación Emprendedora no aumenta las intenciones emprendedoras, es decir, consideran que no existe relación entre Educación Emprendedora e intenciones emprendedoras, por ello y en base a lo indicado por Bae et al. (2014) la discusión sobre esta temática aún permanece vigente.

Paralelamente, otra justificación de gran relevancia para la elaboración de la Tesis Doctoral, es que consideramos necesario tener en cuenta el impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en la intenciones emprendedoras, ya que,

según Li y Liu (2021) las percepciones-intenciones de la Educación para el Emprendimiento deben explorarse en el contexto de la crisis sanitaria, ya que se ha generado un cambio masivo y rápido a métodos de enseñanza en línea como resultado de la pandemia provocada por el Covid-19 (Ratten, 2020), lo cual, se ha visto traducido en una rápida adopción de métodos de Educación Empresarial de aprendizaje remoto y digital (Bacq et al., 2020), además, dicha pandemia puede influir en las intenciones emprendedoras de los estudiantes a través de una percepción subjetiva de peligro, bloqueando conductas positivas y frustrando la satisfacción de necesidades (Li y Liu, 2021).

Un último aspecto que justifica la elaboración de la presente Tesis Doctoral y en relación con lo expresado con anterioridad, es que se considera necesario tener en cuenta que la literatura actual, hasta donde tenemos conocimiento, cuenta con escasos estudios sobre el espíritu empresarial en situaciones adversas e incertidumbre (Lopes et al., 2021), por ello, existe escasa evidencia empírica que analice la intención emprendedora dentro de una situación pandémica (Li y Liu, 2021; Lopes et al., 2021 y Lihua, 2021).

Dado lo anterior, esta investigación pretende aportar conclusiones acerca de las intenciones emprendedoras y sus antecedentes en situaciones adversas o de incertidumbre, como la ocurrida debido a la pandemia generada por el Covid-19.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS PROPUESTOS

En base a las consideraciones anteriores, establecemos unas cuestiones a las que se pretende dar respuesta en los siguientes puntos de la investigación:

- ¿Se encuentra relacionada la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes de un determinado contexto universitario y sus intenciones emprendedoras?
- ¿Ha moderado el Covid-19 la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un determinado contexto universitario y sus intenciones emprendedoras?

Dados los problemas económicos mencionados anteriormente, expresada la justificación de esta investigación y formuladas las preguntas de investigación tras analizar las diversas futuras líneas de investigación que proponen distintos autores, esta Tesis Doctoral tiene el siguiente objetivo: analizar el impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.

Junto con el objetivo principal, planteamos una serie de objetivos específicos, que se muestran a continuación:

Objetivo teórico 1: Revisión de la literatura sobre emprendimiento.

Objetivo teórico 2: Revisión de la literatura de la Educación Emprendedora

Objetivo teórico 3: Análisis bibliométrico sobre Educación Emprendedora

Objetivo teórico 4: Análisis de las intenciones emprendedoras

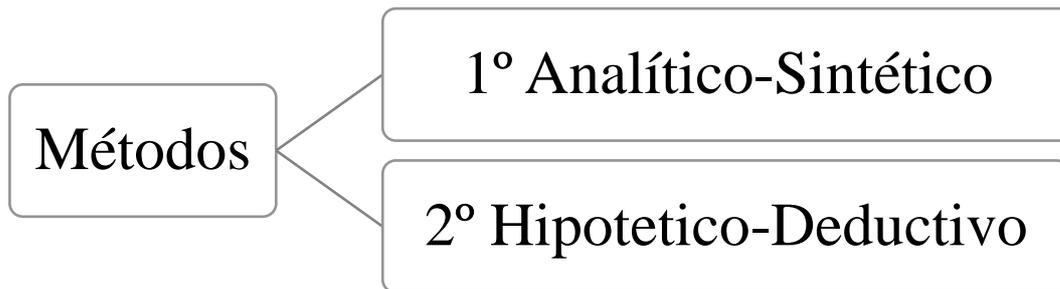
Objetivo empírico 1: Propuesta y validación de un modelo teórico explicativo sobre la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un determinado contexto universitario y sus intenciones emprendedoras.

Objetivo empírico 2: Aplicar el modelo propuesto teniendo en cuenta el posible efecto moderador de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 (a partir de ahora Covid-19)

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Con el fin de dar respuesta al objetivo planteado en la presente Tesis Doctoral se van a llevar a cabo dos metodologías:

Figura 1. Metodología aplicada en la Tesis Doctoral.



Fuente: elaboración propia

En primer lugar, se ha utilizado el método analítico sintético, el cual va a analizar la documentación referente a los temas abordados en la presente investigación, permitiéndonos extraer los elementos más importantes que se relacionan con el objeto de estudio, de esta manera, obtendremos el estado del arte del Emprendimiento, la Educación Emprendedora y las Intenciones Emprendedoras.

Por otro lado, para la elaboración de la parte empírica de esta Tesis Doctoral se va a utilizar un método hipotético-deductivo, para ello se utilizará la técnica PLS, desarrollando un modelo de ecuaciones estructurales con la herramienta SmartPLS con el fin de observar la validez del modelo teórico propuesto y de contrastar las hipótesis formuladas.

En cuanto al estilo de citación y la bibliografía, debemos indicar que se han utilizado las normas APA 2021 en su 7ª edición.

ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN

Tras abordar lo anterior y teniendo en cuenta la justificación y objetivos de la presente Tesis Doctoral, se procederá a mostrar la estructura de los contenidos de esta.

- **Parte I:** en esta parte de la Tesis Doctoral, se encuentra el apartado introductorio, en el cual se justifica la relevancia de la Tesis Doctoral, además, recoge la pregunta de investigación, el objetivo propuesto, la estructura, la metodología y las aportaciones de la investigación.
- **Parte II:** este apartado aborda los aspectos teóricos de la investigación, estos se dividen en 4 capítulos.
 - Capítulo 1:** Presenta la revisión de la literatura existente sobre el emprendimiento.
 - Capítulo 2:** Recoge la revisión de la literatura sobre la Educación Emprendedora, efectuando dos análisis bibliométricos sobre la misma, además se analiza la Educación Emprendedora en la Universidad.
 - Capítulo 3:** Se lleva a cabo un análisis de las Intenciones Emprendedoras y algunos de los modelos que se han dado a lo largo de los años para explicar dichas Intenciones.
 - Capítulo 4:** En este capítulo se expondrá el modelo teórico propuesto y las hipótesis planteadas.
- **Parte III:** Este apartado recoge el estudio empírico de la Tesis Doctoral y está dividido en dos capítulos.
 - Capítulo 5:** Este capítulo presenta la metodología de la investigación empírica, en él se recoge cómo se ha puesto en práctica lo recogido en la Parte II.

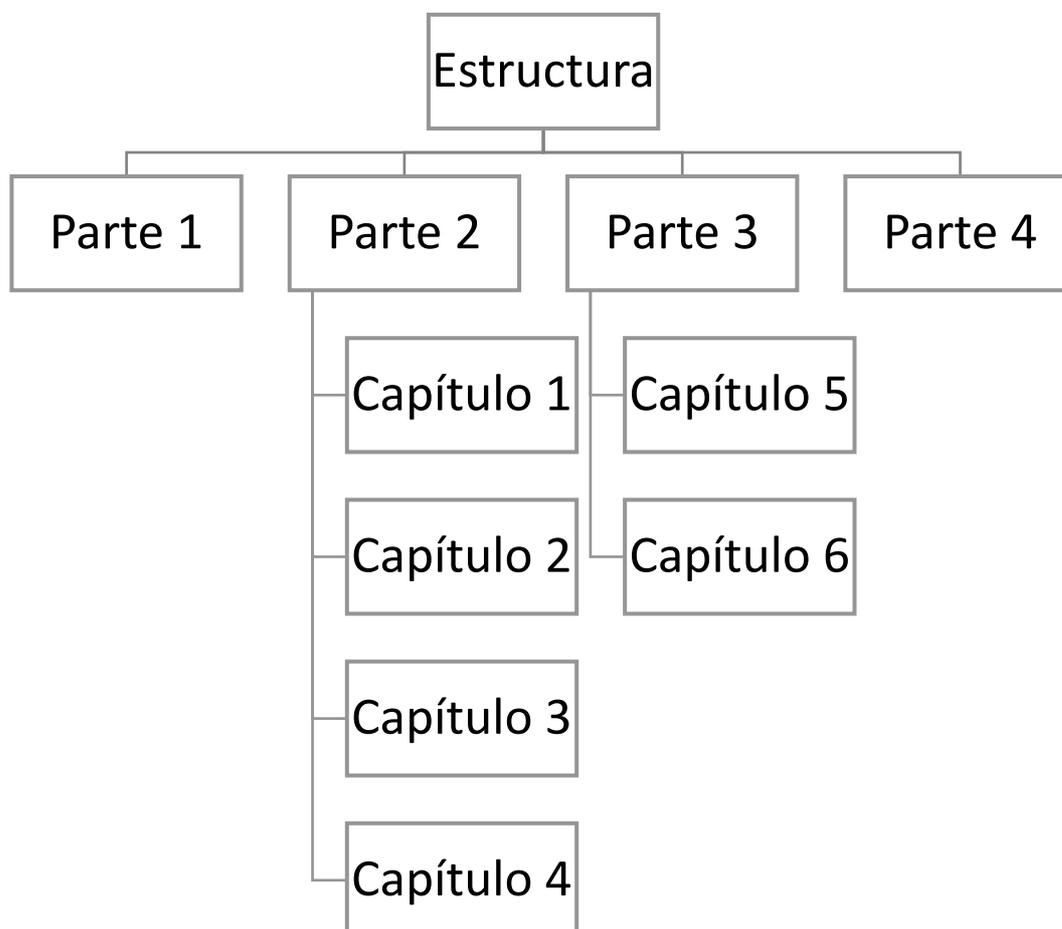
-Capítulo 6: Este capítulo está dedicado a analizar los resultados obtenidos en la investigación empírica.

- **Parte IV:** Presenta las conclusiones de la Tesis Doctoral, las limitaciones del trabajo realizado, así como las futuras líneas de investigación propuestas por la Tesis Doctoral.

-Capítulo 7: Este capítulo es exclusivo en la parte IV de la Tesis Doctoral, recoge en primer lugar, conclusiones, en segundo lugar, limitaciones y en tercer lugar futuras líneas de investigación.

Con el fin de visualizar de forma gráfica la estructura de la investigación, se ha procedido a elaborar una figura que nos permite observar la estructura de la Tesis Doctoral.

Figura 2. Estructura de la Tesis Doctoral.



Fuente: elaboración propia

APORTACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Con el fin de finalizar la parte I de la Tesis Doctoral, la cual corresponde a la Introducción, se considera oportuno indicar algunas de las contribuciones que consideramos que puede aportar dicha Tesis Doctoral.

Partimos del hecho, de que el fomento de la Educación Emprendedora en el sistema universitario permite aumentar la intencionalidad emprendedora y con ello lograr el desarrollo de las regiones y paliar algunos efectos negativos generados en el ámbito económico y social debido a las crisis sobrevenidas en los últimos tiempos. Algunos ejemplos que sustenta la afirmación anterior, son:

- El caso del fomento de la Creación de Empresas por parte de la Universidad de Barcelona, que en el año 2022 cuatro spin-offs creadas en la Universidad de Barcelona facturan más de un millón de euros cada una, estas spin-offs son: Enantia, Biocontrol Technologies, Cytes Biotechnologies y Qilimanjaro Quantum Tech. Para más información: <http://www.fbg.ub.edu/es/que-hacemos/creacion-de-empresas/>

-El caso del curso de emprendimiento con base tecnológica, el cual tuvo su origen en la Universidad de Coimbra y que ya cuenta con 7º ediciones, en las cuales se han creado un total de siete empresas. Para más información: <https://www.uc.pt/destaques/20080213>

- El Programa de emprendedores de base tecnológica de la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), en el cual se obtuvieron grandes resultados, la creación de 2 spin-off biotecnológicos (BIOEXT S.A. y PBL S.A.), 3 empresas biotecnológicas formadas por graduados UNQ, 4 proyectos de bio-nanotech (investigadores).

-La Competición de Creación de Empresas, insertada en la asignatura Creación de Empresas en la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), en el cual, en el Programa de Creación de Empresas celebrado en 2011, se crearon 110 empresas, las cuales captaron

fondos de inversores desde 2011 por valor de 19,2 millones de euros. Para más información: <https://www.upm.es/>

- El Programa de Apoyo a Emprendedores y Microempresas llevado a cabo por la Universidad Tecnológico de Monterrey y Campus Central de Veracruz, han dado lugar a 140 proyectos han sido apoyados por los Ayuntamientos de Acayucan, Córdoba, Coatzacoalcos, Orizaba, Tuxpan, Veracruz y Xalapa, generando 112 empresas (de las cuales 60 fueron apoyadas con Fondo pyme de la Secretaría de Economía), y generados 350 nuevos empleos (de los cuales 240 fueron reportados ante la Secretaría de Economía por ser apoyados con Fondo Pyme). Para más información: <https://emprendimiento.tec.mx/es>

-El programa UNA-Emprendedores de la Universidad Nacional de Costa Rica, el cual tiene unos resultados de 140 planes de negocio desarrollados por año, consta de una red con más de 30 aliados nacionales e internacionales que incluyen instituciones financieras, instituciones públicas, ONGs, empresas privadas y redes, se han generado más de 50 empresas y emprendimientos sociales consolidados y facturando y tiene una tendencia de 10 proyectos emprendedores atendidos en etapa de incubación por año.

Tras los ejemplos anteriores, con los cuales se ha pretendido sustentar que la Educación Emprendedora en el sistema universitario permite aumentar la intencionalidad emprendedora y con ello lograr el desarrollo de las regiones, continuamos afirmando que con esta investigación se pretende poner de manifiesto la situación teórica del emprendimiento, la Educación Emprendedora y las intenciones emprendedoras, debido a la revisión del estado del arte realizada, de manera que nos ha permitido profundizar en diferentes conceptos y teorías que relacionan estos conceptos, finalmente, se ha contrastado los aspectos teóricos estudiados con el método cuantitativo.

Unido a lo anterior, consideramos oportuno indicar que, en relación con la justificación y los objetivos propuestos, da lugar a una serie de aportaciones que mencionamos a continuación:

- Modelo conceptual para el análisis de las intenciones emprendedoras.
- Modelo de análisis del impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en las intenciones emprendedoras.
- Investigación que permite detectar factores que influyen en las intenciones emprendedoras.

Por último, consideramos que nuestra investigación obtiene significado cuando sus aportaciones afectan a la sociedad, y por ello queremos reflejar una serie de posibles interesados, a quienes les corresponde el provecho que de nuestro trabajo pudiera obtenerse de una forma práctica. En concreto nos estamos refiriendo entre otros a:

- Las Administraciones Públicas, debido a que puede considerarse que el modelo que aportamos es útil como un indicador de políticas públicas que vayan dirigidas a la Educación.
- La sociedad en general, debido a la importancia que tiene la Educación Emprendedora para el desarrollo económico de una región o país.
- Los investigadores en Educación Emprendedora e intenciones emprendedoras.

Además, queremos indicar que la aplicación práctica de esta Tesis dará lugar a la propuesta de un modelo, que permita conocer cómo influye la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en sus intenciones emprendedoras.

A continuación, se procederá al desarrollo de la segunda parte de la Tesis Doctoral, que tiene como objetivo desarrollar el marco teórico en el que está basada esta investigación.

PARTE II

MARCO TEÓRICO

Debido a los problemas económicos mencionados en la parte introductoria de la investigación y a las afirmaciones realizadas con anterioridad, se considera oportuno mostrar la relación existente entre el crecimiento económico y el emprendimiento para sustentar lo expresado en la introducción de la presente Tesis Doctoral y fundamentar la necesidad de analizar los capítulos que forman el marco teórico de la investigación.

La naturaleza exacta de dicha relación y los canales que permiten que la actividad emprendedora influya en el crecimiento económico aún se desconocen según Minniti (2012). Así pues, se sabe que el economista Schumpeter (1934), fue uno de los primeros en considerar el emprendimiento como motor del crecimiento económico (Landström et al., 2012). Schumpeter (1934) consideró a principios del siglo XX, que la economía es fluctuante, por ello no mantiene un ritmo constante y depende en gran parte de los emprendedores y las innovaciones que estos introducen en el proceso, de esta manera, se consideraba que los emprendedores debían de marcar el equilibrio, con lo que, cuando el crecimiento económico comenzara a disminuir, los emprendedores deberían introducir nuevas innovaciones en el mercado y con ello generar crecimiento económico, a este proceso Schumpeter (1952) lo consideró “*destrucción creativa*”. No obstante, es necesario discurrir, que a pesar de las afirmaciones del autor Schumpeter (1934) sobre los emprendedores y su relación con el crecimiento económico, durante considerables años los emprendedores se han visto excluidos de los modelos formales de crecimiento económico (Granados et al., 2020), además, según el autor Baumol (1993) los encargados de trabajar con modelos analíticos han descuidado el espíritu emprendedor y simplemente lo han tratado como parte que no se pueden atribuir a ningún *input* productivo susceptible de ser medido, dado lo anterior, no fue hasta la II Guerra Mundial cuando los encargados de investigar sobre emprendimiento y crecimiento económico no comenzaron a estudiar

la relación entre ambas variables y surgieron así distintas teorías entre el crecimiento y la actividad emprendedora (Minniti, 2012).

El debate sobre los determinantes del crecimiento económico **aún permanece vigente**, de tal manera que durante los últimos años ha surgido numerosa literatura sobre la relación entre emprendimiento y crecimiento económico (Urbano, Aparicio y Audretsch, 2019 y Granados et al., 2020).

Tras la afirmación anterior, se considera oportuno indicar la existencia de autores como García-Rodríguez et al. (2017) los cuales indican la existencia de cierto consenso científico acerca de la relación de la actividad emprendedora con el crecimiento económico en algunas de sus manifestaciones. Dicho esto, es necesario señalar que diversas investigaciones han aportado nuevos indicios sobre esta relación y han propuesto la existencia de una distinción en cuanto al grado de desarrollo del país de estudio y la relación entre crecimiento económico y el emprendimiento, los autores Acs y Varga (2005) y Audretsch (2012) concluyen que el emprendimiento tienen un impacto positivo en países desarrollados, sin embargo, otros autores consideran que el emprendimiento no genera el mismo impacto en países que no se encuentran desarrollados (Acs y Varga, 2005; Stel et al., 2005 y Wennekers et al., 2005).

Tras los nuevos indicios surgidos en la literatura sobre la relación del crecimiento económico y la actividad emprendedora, en esta Tesis Doctoral se va a aceptar la evidencia apoyada por autores como Acs y Varga (2005) y Audretsch (2012), que afirman la existencia de una relación positiva entre el emprendimiento y el crecimiento económico en países desarrollados, admitiendo este planteamiento, y, según los autores Carrillo, Bergamini y Navarro (2014) es de gran necesidad la creación de un nuevo enfoque de política económica que desarrolle el espíritu empresarial con el objetivo de optimizar la

transferencia de conocimiento a la actividad económica real, así generando oportunidades. En este punto es donde la figura del emprendedor se considera un elemento necesario para la economía, ya que este conocimiento se convierte en un factor clave que permite generar la función empresarial y crea oportunidades (Audretsch y Keilbach, 2007).

Dicho lo anterior, el emprendedor se convierte en un elemento fundamental para facilitar los procesos de creación y distribución de conocimiento y afectando a la creación de empresas, el crecimiento, la riqueza y el empleo (Carrillo, Bergamini y Navarro, 2014).

Partiendo de las afirmaciones anteriores, en el primer capítulo que forma el marco teórico de la Tesis Doctoral se llevará a cabo la revisión de la literatura sobre el emprendimiento

CAPÍTULO 1. EMPRENDIMIENTO

CAPÍTULO 1. EMPRENDIMIENTO

En este capítulo se afrontarán las cuestiones teóricas del emprendimiento, principalmente aquellas de mayor relevancia, con el objetivo principal de que sirvan como base para relacionar los siguientes capítulos, entender cuestiones y términos de los que se tratará con posteridad. En el capítulo número uno:

- En primer lugar, se analizará el origen, significado y primeros usos otorgados al término emprendedor.
- En segundo lugar, se analizarán las distintas aportaciones del pensamiento económico al emprendimiento.
- En tercer lugar, se mostrará la evolución histórica del emprendimiento.
- En cuarto lugar, se establecerá un análisis de los distintos enfoques teóricos sobre el estudio del emprendimiento y la función empresarial.

1.1 ORIGEN, PRIMEROS USOS Y SIGNIFICADO DEL CONCEPTO EMPRENDEDOR

Se debe partir del hecho de que no existe consenso claro en la literatura sobre el origen del emprendimiento, bien sea por la existencia de diferentes tendencias o por la por las múltiples corrientes surgidas a lo largo de la historia sobre la conceptualización del término emprendedor (Gartner, 1985 y Arroyo, 2016).

Ahora bien, partiendo de una definición estándar y utilizada en gran parte de la literatura, el término emprendedor proviene del latín “*in*” y “*prendere*”, cuyo significado traducido literalmente al castellano es “*coger o tomar*”. En un primer momento, tanto en España, como en el resto de los países, los emprendedores eran considerados aventureros, principalmente militares, sin embargo, años después, el concepto emprendedor, pasó a obtener connotaciones comerciales (Guerra y Restrepo, 2013; Arroyo, 2016 y Franco-Blanco et al., 2020).

En el año 1732 el concepto emprendedor fue definido por primera vez en el Diccionario de la RAE conocido como “*Diccionario de las Autoridades*”, el cual, definía el emprendedor como aquella persona que emprende, y, se determina a hacer, y, a ejecutar con resolución y empeño alguna operación considerable y ardua (Sánchez-Escobedo, 2011; Guerra y Restrepo, 2013; Arroyo, 2016; Azqueta, 2017 y Gutama y Jiménez, 2019).

Posteriormente, a principios del siglo XVIII, en Francia acuñaron y extendieron el significado del término, considerando al emprendedor como aquella persona de oficio constructor o arquitecto, encargado de elaborar grandes proyectos u obras (Arroyo, 2016 y Azqueta, 2017).

Sin embargo, en el contexto económico, el primer autor en introducir en la palabra emprendedor fue el autor Cantillon (1755), en su obra “*Essai sur la Nature du Commerce*

en Général”, el cual define al emprendedor y su perfil. Tras Cantillon (1755) surgieron diferentes autores que propusieron aportes, matices y concepciones al concepto emprendedor (Teran-Yepez y Guerrero-Mora, 2020).

Algunas de las concepciones mencionadas en el párrafo anterior se han recopilado en la siguiente tabla (Tabla 1).

(Consideramos oportuno dejar este espacio en blanco para permitir una mejor visualización de la tabla 1)

Tabla 1. Recopilación concepto emprendedor.

Autor	Concepto emprendedor
Cantillon (1975)	Considerado como una persona que se caracteriza por comprar productos a precios conocidos para venderlos a precios desconocidos.
Schumpeter (1934)	Consideraba al emprendedor como el generador de crecimiento económico.
De Vries (1977)	Percibe al emprendedor como aquel que concibe e implementa una idea a través de la innovación, administración y toma de riesgos.
Drucker (1970)	El emprendedor es aquel que ejecuta las tareas de proyección, combinación, innovación y anticipación.
Baumol (1968)	El emprendedor es una persona que es considerada más que un organizador y que un innovador, debe conseguir nuevas fuentes de recursos y métodos de mercadeo y estructurar una nueva organización.
Dees (1998)	El emprendedor es capaz de destrucción creativa, creación de valor, identificación de oportunidades e ingenio.
Global Entrepreneurship Monitor: GEM	El GEM utiliza tres tipologías para los emprendedores según la Nueva actividad empresarial: emprendedores potenciales, emprendedores nacientes y nuevos empresarios.
Investigaciones de percepciones ejecutivas	Las investigaciones de percepciones de los ejecutivos describen al emprendedor con términos como: Innovador, capaz de asumir riesgos, dinámico, flexible, creativo y orientado al crecimiento (Castillo, 1999 y Guerra y Restrepo, 2013).

Fuente: elaboración propia.

Tras mostrar las distintas conceptualizaciones que se le han otorgado al emprendedor, se considera oportuno expresar que, en la actualidad, el autor Prince et al. (2021) trata de generar una propuesta de definición armonizadora con la que se trata de dar cabida a todas las realidades que puede abarcar el término emprendedor- emprendimiento. Prince et al. (2021) describe el emprendimiento como la actividad fundamental que todo emprendedor lleva a cabo, considerando al emprendimiento como acto por el que se genera y desarrolla una idea para su validación.

Una vez mostrado el origen del término emprendedor, algunos de los diferentes usos que ha tenido a lo largo de la historia y las algunas de las múltiples definiciones que se le han otorgado, se considera oportuno analizar las distintas contribuciones al término emprendedor aportadas por algunos autores pertenecientes a las escuelas del pensamiento económico, las cuales a lo largo de los años han permitido la formación del término emprendedor.

1.2 APORTACIONES AL CONCEPTO DE EMPRENDEDOR DESDE EL PENSAMIENTO ECONÓMICO

Distintas tradiciones o escuelas de pensamiento económico y teorías han contribuido a la forja del concepto emprendedor y le han aportado sus rasgos caracterizadores (Azqueta, 2017).

En esta investigación las diversas teorías asociadas al emprendedor y su función serán abordadas y sistematizadas de acuerdo con la siguiente categorización: los autores clásicos, los neoclásicos, la escuela de Schumpeter y la escuela austriaca.

- En primer lugar, es necesario analizar la escuela clásica y alguno de los autores que la forman, ya que la mayoría de los historiadores coinciden en afirmar que la economía actual tuvo sus orígenes a principios del siglo XVIII con los fisiócratas. En lo que se refiere al aporte de los clásicos, es necesario partir de la definición formulada por Cantillon (1755), el cual definía al emprendedor como una persona que toma la responsabilidad de poner en marcha y llevar a término un proyecto. Otros economistas pertenecientes a la escuela clásica comenzaron a perfeccionar y complementar el concepto, añadiendo a este planteamiento formulado por Cantillon (1755) cuestiones relacionadas con el riesgo y la innovación (Guerra y Restrepo, 2013). Bajo la misma concepción, también destaca la figura del autor Say el cual, según Kruger (2004) definió al emprendedor como un agente económico que une todos los medios de producción, es decir, une la tierra, el trabajo y el capital, de tal forma que produce un producto, de tal manera que, mediante la venta de este producto en el mercado, paga la renta de la tierra, el salario de los empleados, el interés en el capital y su beneficio es el remanente, además intercambia recursos económicos desde un área de productividad baja

hacia un área de productividad alta y alto rendimiento. Posterior a la figura de Say apareció el autor Smith, el cual según Formichella (2004) conceptualiza al emprendedor como “*business management*”. Por otro lado, también aparecen las figuras de Thunen el cual según los autores Rodríguez y Jiménez (2005) utilizó el termino de persona tomadora de decisiones sobre el riesgo y el ingenio usado para definir al emprendedor; y de Mangoldt, autor que consideró al emprendedor como persona talentosa e innovadora (Valdaliso y López, 2000).

Según los autores Guerra y Restrepo (2013) hasta este momento no se había logrado un consenso claro sobre la definición y características del emprendedor por parte de los clásicos.

- En segundo lugar, tras la escuela clásica, comienzan a surgir las ideas de la escuela neoclásica, conocidos como los eruditos, a principios del siglo XX. En esta época destacan autores como Weber, el cual según Rodríguez y Jiménez (2005) define al emprendedor como persona que dispone de una ética, mentalidad y conducta diferente al resto de personas e impulso para multiplicar su riqueza, de esta manera transforma su actividad en una profesión. De forma casi paralela, se encontraba la figura de Marshall, que según Formichella (2004) definió al emprendedor como persona que dirige una organización, es decir, un líder por naturaleza, que está dispuesto actuar siempre bajo situaciones de incertidumbre. Posteriormente, aparece la figura de Keynes, este autor, continua con lo expresado por Marshall conocido como la doctrina “marshaliana” (Rodríguez y Jiménez, 2005). También dentro de la escuela neoclásica existieron otros autores como Walter, el cual según Rodríguez y Jiménez (2005) continua con la teoría de los “marshalianos” considerando a la persona como tomadora de riesgo y en calidad de liderazgo, por otro lado, se encuentra Knight, autor que según Rodríguez y Jiménez, (2005)

definió al emprendedor como elemento o persona que percibe los riesgos asegurables y la incertidumbre no asegurable, tomando una decisión sobre las ganancias que relaciona a la incertidumbre.

Tras el esfuerzo realizado por los distintos autores no llevaron a cabo grandes avances sobre la definición y características del emprendedor, situación muy similar a la ocurrida en la escuela clásica.

- Tras la escuela neoclásica, surgió la escuela de Schumpeter, este economista según Nueno (2009) considero al emprendedor como una persona que innova mediante la introducción de nuevos productos o la mejora de productos existentes, con la introducción de nuevos métodos de producción, la apertura de un nuevo mercado, el acceso a una nueva fuente de abastecimiento para materias o productos semielaborados, e incluso mediante la creación de nuevas formas de organización o estructuración de la actividad económica, incluyendo la organización de un monopolio. Además, los autores Guerra y Restrepo (2013) consideran que Schumpeter no desarrolla una teoría sobre el emprendimiento, introduce un elemento importante como es la innovación, la cual involucra algo más que creatividad o invención; de esta forma se crea la diferenciación entre el emprendedor, el inventor y el capitalista, el emprendedor como alguien innovador más que inventor y que quien financia el proyecto.
- Por último, en esta Tesis Doctoral analizaremos la escuela austriaca, aunque consideramos oportuno indicar que, según Fonrouge (2002) han existido otras escuelas que han aportado a la definición y características del término emprendedor. En la escuela austriaca destacan principalmente tres autores por su aportación al término emprendedor, en primer lugar, Mises, el cual consideró al emprendedor como persona que especula en una situación de incertidumbre,

teniendo en cuenta siempre el mercado (Kirzner, 1997; Castillo, 1999; González, Cerón y Alcázar, 2010), en segundo lugar, el autor Hayek, definió al emprendedor según Kirzner (1997) como elemento participante del mercado que adquiere una información que le permite aprovechar las oportunidades y, por último, Kirzner (1997) designa al emprendedor como persona que descubre en el mundo conocimiento imperfecto una oportunidad que otros no han sabido aprovechar.

Tras conocer la aportación de distintos autores al emprendimiento, en esta Tesis Doctoral se considera oportuno conocer la evolución histórica del emprendimiento como programa de investigación científica.

1.3 EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL EMPRENDIMIENTO COMO PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Se debe partir de la afirmación formulada por Veciana (1999) el cual, consideraba que, un campo científico no existe hasta que no se cumplen una serie de requisitos, entre los que destacan:

- Constitución y organización de una comunidad científica
- Producción por parte de los investigadores
- Disposición de una revista
- Organización de conferencias y congresos que permita compartir resultados con otros investigadores.

Es por estos requisitos mencionados anteriormente, que hasta finales de los años ochenta del siglo pasado, no se consideraba la disciplina del emprendimiento consolidada, ahora bien, con el fin de llevar a cabo una aproximación al estado actual del emprendimiento como campo de investigación, es oportuno tener en cuenta una visión global de su desarrollo a lo largo de los años, para ello tomaremos como base la síntesis elaborada por Veciana (1999) y estudiada en posteriores años por otros autores como Díaz-Casero (2002) & Sánchez-Escobedo (2011) entre otros, los cuales dividen la evolución del emprendimiento en cuatro etapas, sin embargo teniendo en cuenta el progreso y el crecimiento de la literatura científica en las últimas décadas existen otros autores como Vallmitjana (2014) que dividen la evolución del emprendimiento en cinco etapas desde el siglo XVIII hasta la actualidad.

Tabla 2. Fases de la creación de empresas según Veciana (1999).

Etapa	Denominación	Periodo (Años)
Etapa I	Fase de Inicios	Desde el año 1755 hasta finales del s. XIX
Etapa II	Fase de estudios históricos	Desde los inicios del s. XX hasta el año 1958
Etapa III	Fase inicios del programa de investigación científica en el campo de las ciencias empresariales	Desde el año 1949 hasta el año 1979
Etapa IV	Fase de consolidación y explotación	Desde el año 1979 hasta el año 2000

Fuente: elaboración propia a partir de Veciana (1999).

Tabla 3. Fases de la creación de empresas según Vallmitjana (2014).

Etapa	Denominación	Periodo (Años)
Etapa I	Fase de Inicios	Desde el año 1755 hasta finales del s. XIX
Etapa II	Fase de estudios históricos	Desde los inicios del s. XX hasta el año 1958
Etapa III	Fase inicios del programa de investigación científica en el campo de las ciencias empresariales	Desde el año 1949 hasta el año 1979
Etapa IV	Fase de consolidación y explotación	Desde el año 1979 hasta la actualidad.
Etapa V	Creciente interés	Desde el año 2001 hasta la actualidad

Fuente: elaboración propia a partir de Vallmitjana (2014).

Tras mostrar las tablas anteriores, las cuales contienen a modo de síntesis una recopilación de las distintas etapas de la creación de empresas, procederemos a analizar cada una de ellas.

- Primera Etapa: es conocida como teoría clásica del empresario o teoría de los inicios. En esta fase los autores más destacados fueron Cantillon, Say, Von Thünen, Mill, Hermann, Von Mangoldt, Clark, Marshall entre otros. Estos autores pretendieron definir el concepto emprendedor y atribuirle una función empresarial. En esta etapa se desarrolla el espíritu capitalista y aparece la figura del individuo emprendedor capaz de llevar a cabo actividades empresariales. Además, fue hacia la mitad del siglo XIX se comenzó a observar en mayor medida la distinción entre la figura de empresario y capitalista (Vallmitjana, 2014).
- Segunda etapa: conocida como la fase de estudios históricos o la fase de la escuela de Harvard. En esta fase destaca el autor Max Weber, a partir del cual comienzan a surgir estudios sobre las empresas, los emprendedores y la función empresarial. Según Vallmitjana (2014) en esta etapa se desarrollan tres intentos por estudiar el papel del empresario desde un punto de vista académico. En primer lugar, considerado, como el primer intento, se desarrolló por el profesor Gras, el cual situó al empresario dentro de la estructura económica de la sociedad y estableció las bases de una nueva disciplina académica a la que se denominó “Business History”. En segundo lugar, se llevó a cabo el segundo intento por situar al empresario dentro de la historia económica, y fue en este intento donde se creó “Research Center in Entrepreneurial History” en la Universidad de Harvard en 1948, bajo la dirección del historiador Cole, fue en estos años cuando se realizaron numerosos trabajos relacionados con empresarios y negocios. En tercer lugar, en el tercer y último intento se observó el resultado de todo el trabajo realizado, fue en 1947 con la creación de un curso sobre “Management of new Enterprises” en la Universidad de Harvard.
- Tercera etapa: es en esta etapa cuando comienza a crearse y configurarse el programa de investigación científica. Según Veciana (1999), para que surja un programa de

investigación científica, deben darse simultáneamente tres circunstancias que señalaremos a continuación:

- Debe estar formado por un grupo de investigadores, que comienzan a interesarse por un nuevo campo de estudio o nuevo enfoque.
- Intercambio información y discusión de los resultados de sus investigaciones en una conferencia o congreso.
- Surgimiento de una revista especializada en la que se publican los resultados de las investigaciones y ponencias en congresos.

El programa de investigación científica según Veciana (1999) se configura según dos vertientes:

-Estudio de las pequeñas y medianas empresas

-Estudio del empresario y la creación de empresas.

En la vertiente dirigida a pequeñas y medianas empresas, surgen los siguientes acontecimientos:

- 1948: surge la primera conferencia bianual Rencontres de St. Gall.
- 1956: surge la conferencia en la Universidad de Colorado, organizada por el National Council for Small Business.
- 1963: aparición de la revista Journal of Small Business Management.
- 1971: publicación del Bolton Report.
- 1975: publicación de la revista American Journal of Small Business

A su vez, en la vertiente dedicada al empresario y creación de empresas, surgen los acontecimientos que se nombrarán a continuación:

- 1961: publicación del libro de McClelland, denominado “The Achieving Society”.
 - 1964: publicación del libro de EColling, Moore, y Umwalla, denominado “The enterprising Man”
 - 1970: surge la celebración del primer congreso científico sobre la creación de empresas en la Universidad de Pardue, con la participación de 12 investigadores.
 - 1974: surge la creación de la división de “Entrepreneurship” en la Academy Of Management en EE. UU.
 - 1975: surge la celebración del International Symposium of Entrepreneurship and Enterprise Development, en Cincinnati con 230 participantes de todo el mundo.
- Cuarta etapa: Se inicia en el año 1980 hasta el año 2000, en la década de los años 80 el emprendimiento y la figura del emprendedor comienza a ser objeto de estudio y comienza a tener importancia en el ámbito económico, una vez en la década de los años noventa se considera que el estudio sobre el emprendimiento se ha establecido como una disciplina económica denominada “Entrepreneurship”, de esta manera comienzan a publicarse revistas relevantes como son “Journal Of Small Business Venturing” en el año 1985 o “Small Business Economics” en el año 1989 (Vallmitjana, 2014).

En esta época y en este mismo contexto en Europa comienza a vislumbrarse la idea del fomento del emprendimiento y comienza a surgir una Europa preocupada por la competitividad económica con el objetivo de generar un crecimiento económico. En 1995 la Comisión Europea presenta un informe que contiene medidas para favorecer a las

Pymes y desde entonces el fomento del espíritu empresarial y la existencia de los jóvenes empresarios son una de las prioridades de la Unión europea (Vallmitjana, 2014).

- Quinta etapa: Se inicia en 2001 hasta la actualidad, en esta etapa el estudio de la actividad emprendedora experimenta un creciente interés y la investigación sobre el emprendimiento en Europa toma diversos caminos (Schmude, Welter y Heumman, 2008; Lasch y Yami, 2008 & Vallmitjana, 2014).

Tras conocer cómo ha evolucionado el emprendimiento a lo largo de los años, se considera relevante para esta Tesis Doctoral analizar con rigor la evolución de este campo de investigación, es por ello, que en el siguiente punto se pretende hacer una revisión de las aportaciones más relevantes realizadas en el estudio del emprendimiento, teniendo en cuenta el análisis de las principales teorías que estudian el emprendimiento y la función empresarial.

1.4 ENFOQUES TEÓRICOS SOBRE EL ESTUDIO DEL EMPRENDIMIENTO Y LA FUNCIÓN EMPRESARIAL

Para llevar a cabo el análisis de la evolución y el estado actual de este campo de investigación, y teniendo en cuenta la complejidad debido a la multitud de teorías existentes en la actualidad, nos basaremos en la clasificación elaborada por Veciana (1999), el cual, divide las teorías en cuatro enfoques y tres niveles. Con el fin de una mejor comprensión de la clasificación de las teorías que estudian el emprendimiento en un primer momento utilizaremos la definición elaborada por autores como Nuez y Górriz (2008), Sánchez-Escobedo (2011) y Chávez-Jiménez y Vargas-Hernández (2012) para referirse los distintos enfoques y niveles. A continuación, se describirán los distintos enfoques mencionados en el párrafo anterior:

- Económico: las teorías que se encuentran dentro del presente enfoque tienen como objetivo explicar la función del emprendedor y la creación de empresas sobre la base de la racionalidad económica a nivel de empresario, empresa o sistema económico.
- Psicológico: las teorías se basan en conocer los rasgos psicológicos que diferencian a las personas emprendedoras de las no emprendedoras, es decir donde se analiza la figura del empresario como persona, su perfil y las condiciones que caracterizan a los empresarios de éxito.
- Sociocultural o institucional: las teorías recogidas en este enfoque comparten la suposición de que la decisión de convertirse en emprendedor, y como consecuencia de esta situación, consideran que la creación de una nueva empresa puede estar influenciada por factores del entorno, es decir enfatiza

los factores sociales, políticos, familiares y en especial, la influencia del apoyo institucional en la decisión del emprendedor de crear su propia empresa.

- Gerencial: las teorías que se encuentran clasificadas como gerenciales, tienen como fin generar conocimientos al proceso racional de decisión, del cual es consecuencia directa la creación de empresas, y en el que la generación de conocimientos y la creación de modelos.

Estos enfoques a su vez dividen en tres niveles de análisis según Veciana (1999):

- Micro: este nivel une las teorías orientadas hacia el individuo o sujeto emprendedor.
- Meso: este nivel está formado por las teorías orientadas a la empresa.
- Macro: este nivel está constituido por las teorías que afectan a la creación de empresas desde una perspectiva más amplia, es decir, teniendo en cuenta el nivel global de la economía.

Además de la clasificación elaborada por Veciana (1999), se tendrán en cuenta otras teorías añadidas a la Matriz inicial de dicho autor elaboradas por Ubierna-Gómez (2014).

Tabla 4. Matriz enfoques teóricos sobre el estudio del emprendimiento y la función empresarial según Veciana (1999).

Enfoques / Nivel de análisis	Enfoque económico	Enfoque Psicológico	Enfoque Sociocultural	Enfoque Gerencial
Micro (Nivel individual)	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría de la función empresarial como cuarto factor de producción - Teoría del beneficio del empresario - Teoría de la elección ocupacional 	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría de los rasgos de personalidad - Teoría psicodinámica de la personalidad del empresario 	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría de la marginación - Teoría del rol - Teoría de redes 	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría de la eficiencia X de Leibenstein - Teoría del comportamiento del empresario - Modelos del proceso de creación de empresas
Meso (Centrado en empresas)	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría de los costes de transacción 	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría de redes - Teoría de la incubadora - Teoría evolucionista 		<ul style="list-style-type: none"> - Modelos del éxito de la nueva empresa - Modelos de generación y desarrollo de nuevos proyectos innovadores ("Corporate entrepreneurship")
Macro	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría del desarrollo económico de Schumpeter - Teoría del desarrollo regional endógeno 	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría del empresario de Kirzner 	<ul style="list-style-type: none"> - Teoría del desarrollo económico de Weber - Teoría del cambio social - Teoría de la ecología poblacional - Teoría institucional 	

Fuente: elaboración propia a partir de Veciana (1999) y Ubierna-Gómez (2014).

A continuación, se pretende analizar algunas de las teorías de mayor relevancia según Veciana (1999) y Ubierna-Gómez (2014). Para el análisis de estas teorías, debemos tener en cuenta que en primer lugar, se mostraran aquellas correspondientes al enfoque económico, en segundo lugar, las correspondientes al enfoque psicológico, en tercer lugar, las pertenecientes al enfoque sociocultural y por último, las teorías del enfoque gerencial, y, en cuanto a los niveles de análisis, en primer lugar, se mostrara el nivel micro, que estudia las teorías que analizan al individuo, en segundo lugar, el nivel meso, que estudian a las empresas, y, en tercer y último lugar, nivel macro, que tienen en cuenta a toda la economía.

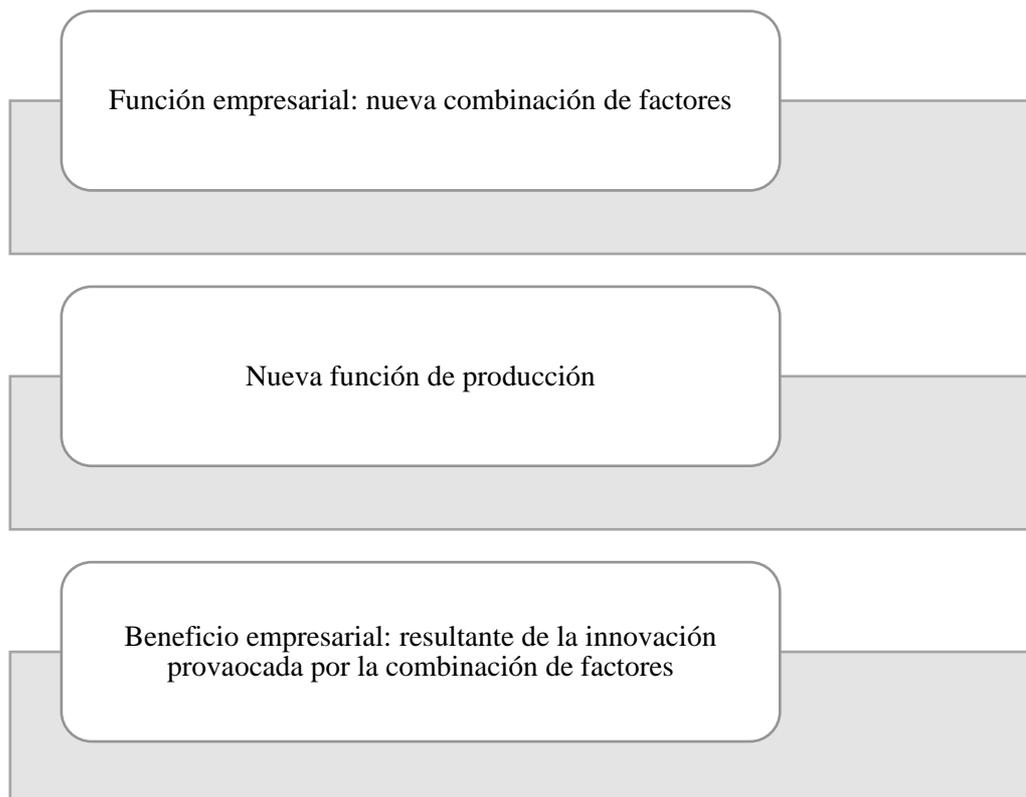
- **Enfoque económico - Nivel micro**

-Teoría del beneficio del empresario: esta teoría trata de estudiar el beneficio de empresario, como un tipo de renta distinta a la renta de la tierra, interés del capital y salario del obrero. A lo largo de la historia han sido diversos autores los que han defendido la teoría del beneficio del empresario, algunos de los más relevantes han sido: Cantillon (1755), Weber (1921), Knight (1921) y Kilhstron y Laffont (1979). De todos estos autores mencionados anteriormente, el autor más reconocido en este sentido, fue Knight (1921), el cual, proporcionó una teoría de equilibrio de la creación de nuevas empresas basada en la aversión al riesgo, la cual, consideraba que ante un sueldo determinado, el empresario tiene la opción de trabajar en una empresa bajo riesgo con un beneficio incierto o trabajar con un sueldo fijo sin riesgo, existiendo una posición de equilibrio en los mercados de trabajo y de productos, en los cuales las personas que tienen mayor aversión al riesgo serán trabajadores con sueldos más bajos.

- **Enfoque económico - Nivel macro**

-**Teoría del desarrollo económico:** el autor más reconocido en esta teoría es Schumpeter (1973), el cual, considera la creación de nuevas empresas como factor de desarrollo económico y, esto depende del comportamiento del empresario que hace combinaciones nuevas de factores, lo cual supone, una nueva función de producción. Estas nuevas combinaciones de factores son fundamentales para el cambio tecnológico. A continuación, se podrá visualizar el modelo creador por Schumpeter (1973) para explicar la función empresarial.

Figura 3. Modelo de la función empresarial.



Fuente: elaboración propia a partir de Veciana (1999).

- **Enfoque psicológico - nivel micro**

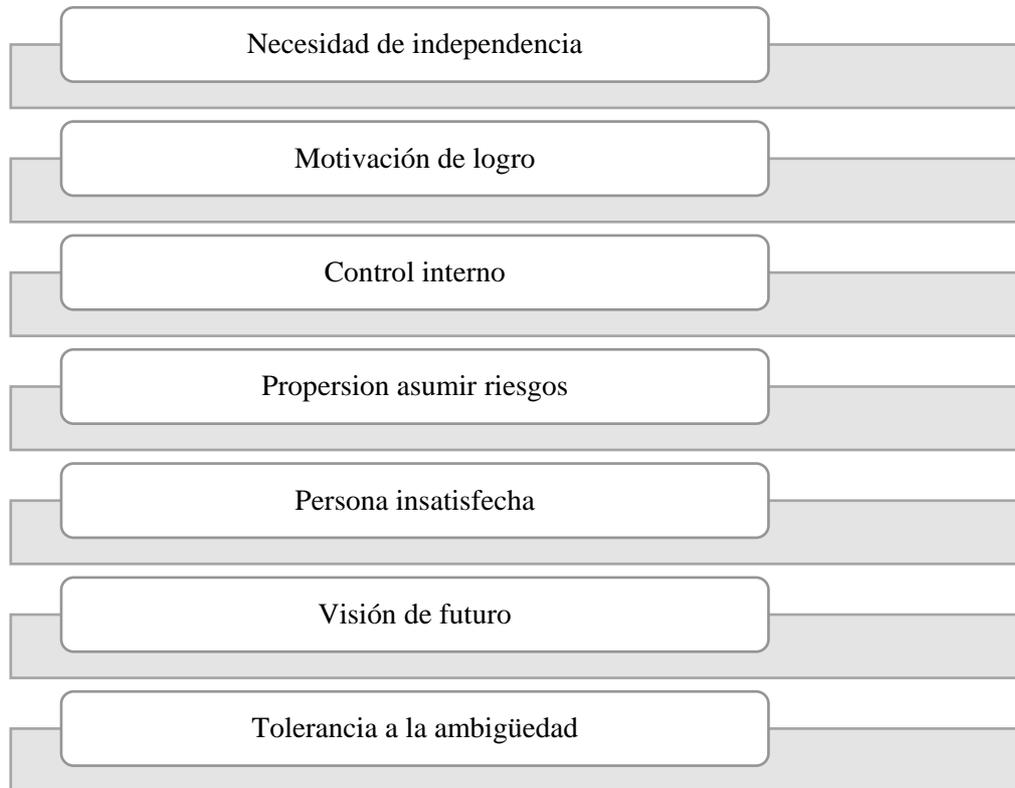
-**Teoría de los rasgos de la personalidad:** este enfoque fue el más utilizado durante las décadas de años setenta y ochenta, destacando autores como McClelland (1961) y Collins, Moore y Unwalla (1964). Atendiendo a esta teoría, son las características personales las que influyen en la creación y desarrollo de las empresas. Uno de los autores del núcleo de esta teoría fue Lakatos (1974), el cual partía de dos suposiciones básicas para comprender esta teoría:

1. El empresario tiene un perfil psicológico en comparación al resto de individuos de la población.
2. Los empresarios de éxito tienen un perfil psicológico distinto a los empresarios menos exitosos.

Desde esta perspectiva, los empresarios tienen unas características distintas al resto de población, por ello, el fin principal de este enfoque es poder identificar a las personas con perfil de empresario o empresario de éxito. A partir de estas suposiciones, se han dado múltiples investigaciones empíricas que han dado resultados significativos sobre los rasgos psicológicos del empresario. Algunos autores, que han mostrado cuales eran estas características psicológicas que diferenciaban al empresario-empresario de éxito del resto de población son las siguientes:

Según Veciana (1999) se distinguen en siete características, las cuales identificaremos a continuación.

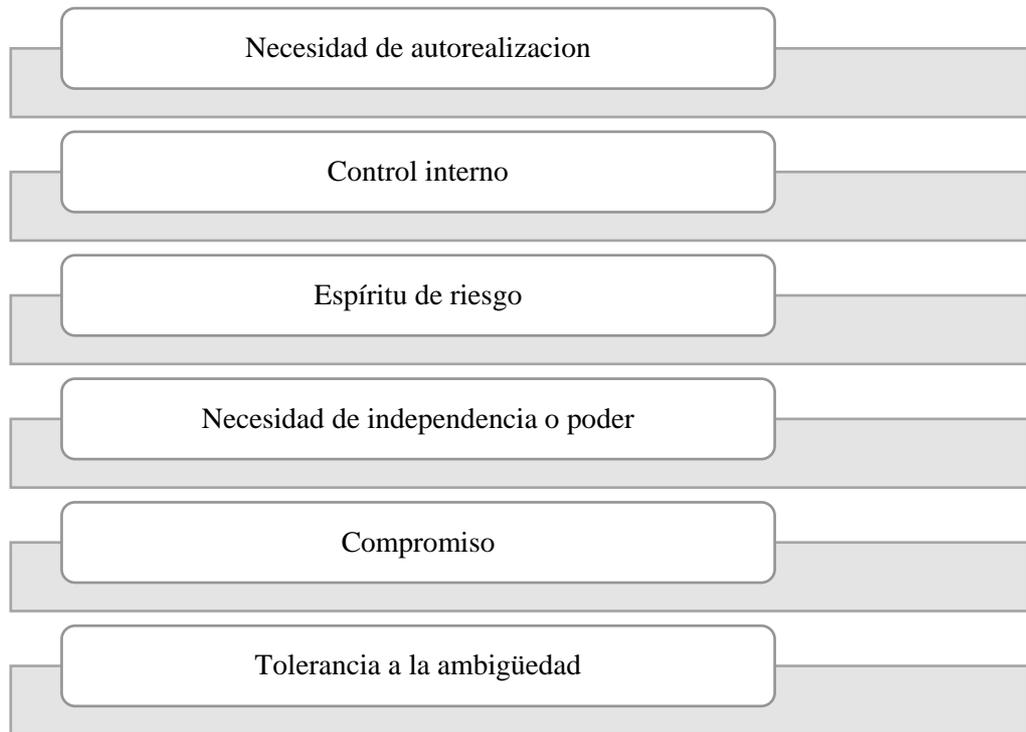
Figura 4. Características psicológicas del empresario según Veciana (1999).



Fuente: elaboración propia a partir de Veciana (1999).

Según Alonso y Galve (2008) de todos los rasgos psicológicos característicos del emprendedor destacan por su importancia, a continuación, en la figura siguiente (figura 5) se mencionan dichas características.

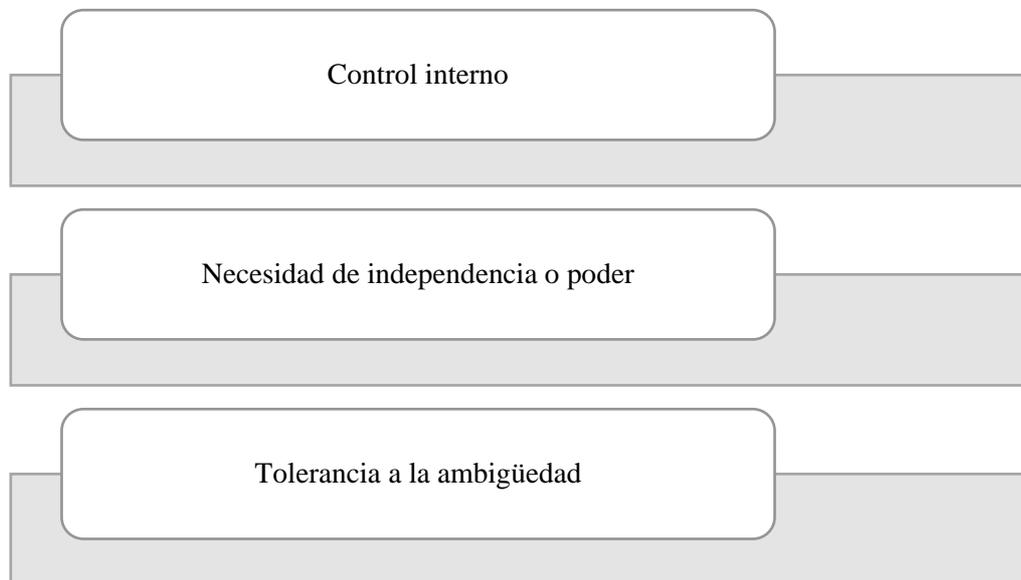
Figura 5. Características psicológicas del empresario según Alonso y Galve (2008).



Fuente: elaboración propia a partir de Alonso y Galve (2008).

Tras examinar las características psicológicas del empresario de varios autores, a continuación, vamos a sintetizar en la figura 6, aquellas características o rasgos en común en las investigaciones analizadas anteriormente.

Figura 6. Características psicológicas del empresario en común según Veciana (1999) y Alonso y Galve (2008).



Fuente: elaboración propia a partir de Veciana (1999) Alonso y Galve (2008).

Sin embargo, pese a la existencia de múltiples investigaciones empíricas existen autores como Gartner (1988) los cuales han propuesto abandonar la búsqueda de rasgos que diferencien al empresario del resto de población.

- **Enfoque psicológico - nivel macro**

-**Teoría del empresario de Kirzner:** esta teoría desarrollada por Kirzner (1973) se basa en la idea de que el empresario tiene como función principal descubrir las oportunidades de beneficio ocultas en el mercado, además, al igual que el economista Schumpeter, este autor considera que el empresario era un individuo fundamental en la economía ya que generaba un desequilibrio en el mercado y esto generaba oportunidades negocio.

- **Enfoque sociocultural o institucional - nivel micro**

-Teoría de la marginación: esta teoría, parte de la afirmación de distintas investigaciones, las cuales afirman que la creación de una empresa no es un acto deliberado, como culminación de un proceso racional de análisis y decisión, si no, una ruptura del estilo de vida anterior, a esto autores como Collins y Moore lo denominan “deterioro del rol” y otros autores como Shapero “suceso disparador”. Partiendo de lo anterior, esta teoría fue llevada a cabo principalmente por autores como Brozen (1954), esta teoría, consideraba que aquellas personas marginadas son más propensas a convertirse en empresarios, ya que, al encontrarse al margen del sistema social, la creación de su propia empresa es una salida profesional contemplada.

-Teoría del rol: esta teoría está muy vinculada con la teoría explicada anteriormente, la teoría del rol intenta explicar por qué en ciertas áreas geográficas se crean más nuevas empresas que en otras áreas geográficas. Según Veciana (1997) existen ciertas zonas geográficas en las que existe un tejido empresarial muy importante que genera la creación de nuevas empresas, de igual forma que ocurre con aquellos entornos familiares en los que hay o habido familiares empresarios, por lo que es más fácil que surjan nuevos empresarios debido a los lazos que les unen.

- Teoría de redes: esta teoría afirma que la función empresarial se encuentra inmersa en una red de relaciones sociales. Esta teoría fue desarrollada por distintos autores, entre los cuales se encuentran: Vesper (1983), Schell (1983), Birley (1985) y MacMillan, Siegel y Subba (1985) entre otros.

Según Veciana (1999), estas relaciones sociales, pueden referirse a:

- Intercambio de información entre varias personas
- Intercambio de bienes o servicios

- Intercambio de contenidos normativos.

- **Enfoque sociocultural o institucional - nivel meso**

-Teoría de la incubadora: esta teoría trata de explicar como muchas ideas y proyectos que han desembocado en la creación de una nueva empresa han sido “incubadas” en la organización en la que trabaja con anterioridad a llevar a cabo la idea o proyecto. Según los autores Bull y Willar (1993), la base de esta teoría consiste en la adquisición de habilidades y destrezas necesarias para llevar a cabo la nueva empresa, han sido adquiridas en situaciones previas.

- **Enfoque sociocultural o institucional - nivel macro**

-Teoría del cambio social: esta teoría trata de explicar cómo las características sociales influyen en el espíritu empresarial, según Veciana (1999), los principales sub-factores que condicionan este espíritu empresarial mencionado anteriormente, son el grado de movilidad y la naturaleza de las vías de movilidad.

-Teoría institucional: esta teoría trata de explicar cuáles son aquellos aspectos sociales e institucionales que llevan a un individuo a emprender, así mientras las instituciones fomentan el entorno para favorecer el crecimiento económico, el emprendedor será el mecanismo para que esto surja (Veciana, 1999 y Park y Masi, 2015).

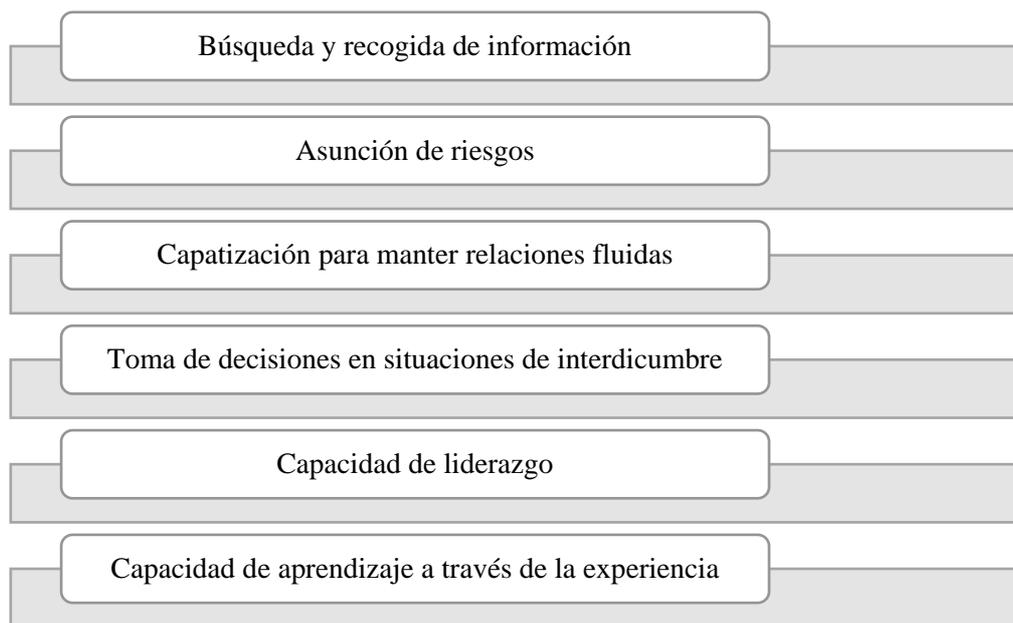
- **Enfoque gerencial - nivel micro**

-Teoría del comportamiento del empresario: esta teoría trata de explicar, definir, identificar los comportamientos del empresario, tratan, de analizar que hace el empresario para poder establecer pautas de comportamiento que le orienten para crear una nueva empresa, a diferencia del enfoque psicológico que se centra en cómo es el empresario, el enfoque gerencial se centra en que hace el empresario como hemos mencionado anteriormente. Según Veciana (1999), esta diferencia es clave para comprender que

mientras que los rasgos psicológicos de un empresario se consideran parte de la personalidad y por ello no se pueden modificar con facilidad, estos comportamientos que tratan de analizar que hace el empresario se pueden aprender y modificar con facilidad.

Según Veciana (1999) los principales rasgos del comportamiento son los siguientes:

Figura 7. Comportamientos del empresario según Veciana (1999).

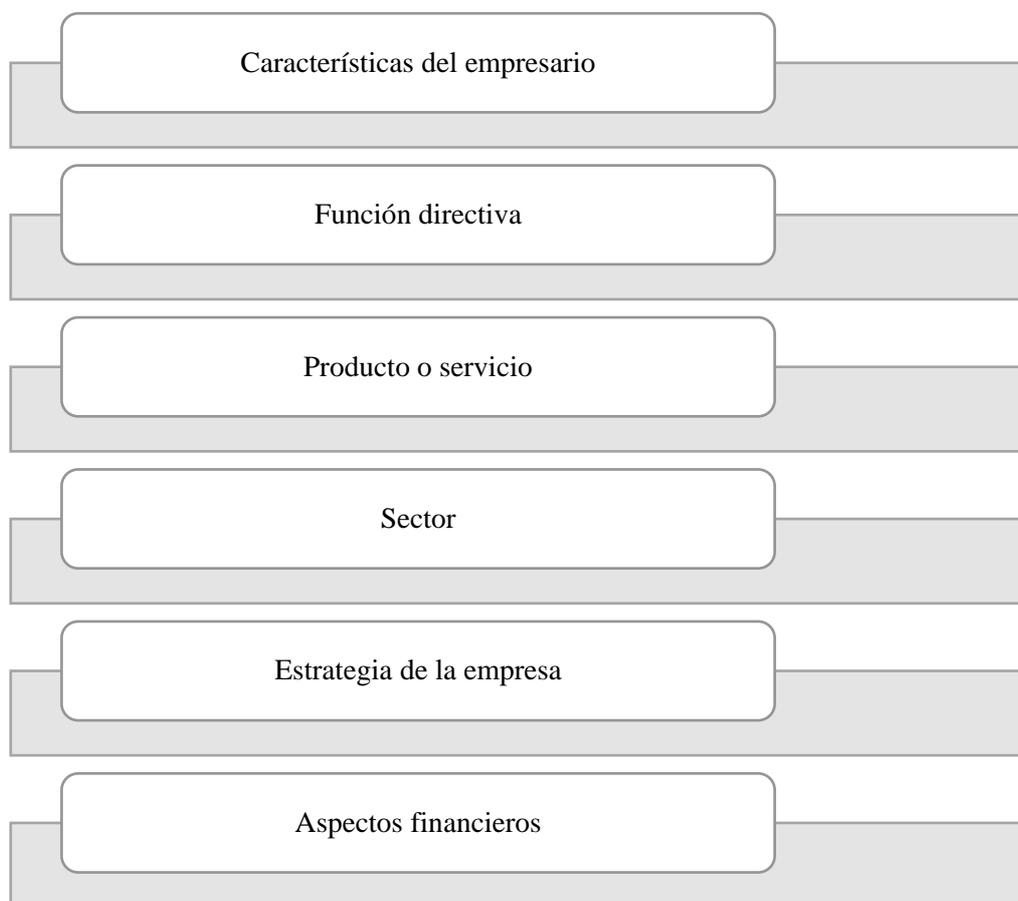


Fuente: elaboración propia a partir de Veciana (1999).

- **Enfoque gerencial - nivel meso**

-Modelos de éxito de la nueva empresa: esta teoría trata de explicar cuáles son aquellas variables que determinan el éxito o fracaso de una empresa, y, afirma que estas variables pueden ser modificadas por parte del empresario. Según Veciana (1999) los principales factores que han sido estudiados por esta teoría han sido los que se muestran a continuación:

Figura 8. Factores que explican el éxito de una empresa según Veciana (1999).



Fuente: elaboración propia a partir de Veciana (1999).

CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN EMPRENDEDORA

CAPÍTULO 2. EDUCACIÓN EMPRENDEDORA

Tras analizar en el capítulo anterior las cuestiones relacionadas con el emprendimiento, y basándonos en las afirmaciones realizadas por autores como Pitaway y Cope (2007); y Bravo-Idila, Bravo-Ramírez y Ferrín (2021), los cuales consideran que una de las principales herramientas para fomentar el emprendimiento es a través de la Educación Emprendedora, consideramos que es fundamental que el presente capítulo aborde los temas relacionados con la Educación Emprendedora, para ello en el presente capítulo se abordarán las siguientes cuestiones:

- En primer lugar, se llevará a cabo la revisión de la literatura sobre Educación Emprendedora, para ello, se realizará lo siguiente:
 - Conceptualización de la Educación Emprendedora.
 - Análisis de la legislación educativa de apoyo al emprendimiento, con el fin de conocer como ha ido obteniendo importancia la educación emprendedora en el marco legislativo en España.
 - Elaboración de dos análisis bibliométricos sobre la Educación Emprendedora, en un principio, se efectuará un análisis en las plataformas Web Of Science (a partir de ahora WOS) y Scopus, con el objetivo de observar la importancia que toma la educación emprendedora en la producción científica de los años 2015-2019 en ambas plataformas, posteriormente, se llevará a cabo un análisis en la plataforma Scopus, dividida en dos periodos de tiempo diferentes, por un lado el periodo denominado en la presente Tesis Doctoral, como periodo Pre-Covid (comprende los años 2018-2019) y el periodo Covid-19 (comprende los años 2020-2021) con el objetivo de observar si la producción científica se ha visto afectada por la crisis socioeconómica ocasionada por el Covid-19.

- En segundo lugar, se llevará a cabo un análisis de la Educación Emprendedora en la Universidad, teniendo en cuenta la perspectiva institucional de la Universidad Emprendedora y examinando las competencias y capacidades que se deben reforzar por parte de los docentes y por parte de los estudiantes en la Universidad para fomentar las intenciones emprendedoras.

2.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA

La investigación académica es unánime al indicar que, a pesar de que la Educación Emprendedora es uno de los campos de educación de mayor crecimiento a nivel mundial, no existe un consenso global sobre el concepto de educación emprendedora (Hytti y O’Gorman, 2004; Pittaway y Cope 2007; Lackéus, 2017 y San-Martín, Fernández-Laviada y Pérez, 2020).

Debido a la situación anterior, en esta Tesis Doctoral nos planteamos elaborar una breve recopilación de la conceptualización que distintos autores han otorgado a la Educación Emprendedora a lo largo de los años.

Tabla 5. Definiciones otorgadas al concepto Educación Emprendedora.

Autor	Concepto Educación Emprendedora
Tversky y Kahneman y (1989)	La educación emprendedora puede afectar a la forma en que los estudiantes evalúan las consecuencias del espíritu empresarial.
Vesper y McMullen (1988)	La educación emprendedora debe incluir habilidades de negociación, liderazgo, desarrollo de nuevos productos, creatividad e innovación.
Kourilsky (1995)	La educación emprendedora mejora habilidades en las áreas de selección de oportunidades, organización de recursos para enfrentar los riesgos y desarrollo de negocios.
Rae y Carswell (2001)	Es la manera en que los individuos adquieren un nuevo significado en el proceso de identificar nuevas ideas y actuar sobre las oportunidades y administrar empresas.
Liñan (2004)	Conjunto de todas las actividades de formación-reglada o no reglada- que intentan desarrollar en los participantes la intención de realizar comportamientos empresariales o algunos de los elementos que influyen sobre esa intención, como el conocimiento empresarial, la deseabilidad de la actividad empresarial o su factibilidad.
Jones y English (2004)	Es un proceso que otorga a las personas la capacidad de reconocer oportunidades de negocios, estimulando la autoestima, la introspección, el conocimiento y la capacidad de estos empresarios para actuar en estos aspectos de fortalecimiento.
Guzmán y Liñán (2005)	Abarcaría el desarrollo de los conocimientos, capacidades, actitudes y cualidades personales identificados con la empresarialidad. Además, la educación empresarial pretende dotar a los participantes de la capacidad y el deseo suficientes para la efectiva creación de empresas, y para la dinamización posterior de las mismas.
Fayolle et al, (2006)	Cualquier programa o proceso educativo que desarrolle actitudes y habilidades empresariales.
Fayolle y Gailly (2015)	El desarrollo de las cualidades personales, las actitudes y las habilidades cruciales para el emprendimiento.
Bae et al (2014)	La educación emprendedora es importante en la medida en que ofrece cursos sobre desarrollo de nuevos negocios que pueden promover una propensión a la toma de riesgos.
Comisión Europea (2016)	Desarrollo de habilidades y mentalidad para ser capaz de convertir las ideas creativas en una acción empresarial.
San-Martín, Fernández-Laviada y Pérez (2020)	Actividades formativas que desarrollen las capacidades, actitudes, cualidades personales y técnicas asociadas a la iniciativa empresarial o aquellas dirigidas a concienciar sobre la actividad empresarial con el fin de crear una empresa.

Fuente: elaboración propia

Tras el análisis de las definiciones planteadas anteriormente, se puede deducir que todas ellas presentan diferencias entre sí, sin embargo, también tienen un objetivo en común que es: promover el espíritu emprendedor y desarrollar las cualidades personales hacia la intencionalidad de emprender.

Tras analizar distintas definiciones que se han otorgado al concepto de Educación Emprendedora, en esta Tesis Doctoral, se considera oportuno analizar las distintas clasificaciones que a lo largo de la historia se han ido generando entorno al concepto de Educación Emprendedora, para ello nos hemos basado en la recopilación elaborada por San-Martín, Fernández-Laviada y Pérez (2020)

- Educación sobre el Emprendimiento: el objetivo de este tipo de educación se basa en crear conciencia y cultura sobre el emprendimiento y la creación de empresas. El fin principal es otorgar a los estudiantes información precisa y relevante sobre la empresa, el papel de los empresarios y sus roles, utilizando para ello técnicas tradicionales (Handscombe, Rodríguez-Falcon y Patterson, 2008; Kirby, 2007; Pittaway, 2009; Pittaway y Cope, 2007; Pittaway y Edwards, 2012).
- Educación para el Emprendimiento: este tipo de educación es más específica y concreta, su objetivo es ayudar a los participantes y alumnos a crear su propia empresa, principalmente se basa en formarlos en una serie de habilidades personales, atributos y competencias, que les permitan crear un negocio y tener éxito. La adquisición de estas habilidades y competencias se realiza mediante el aprendizaje práctico, por ejemplo: planes de negocios, simulaciones en ordenadores, entre otras actividades prácticas (Handscombe, Rodríguez-Falcon y Patterson, 2008; Kirby, 2007; Pittaway, 2009; Pittaway y Cope, 2007; Pittaway y Edwards, 2012).

- Educación a través del Emprendimiento: en este tipo de educación se utiliza el aprendizaje experimental y activo, de esta manera se emplea la empresa para llevar a cabo el proceso de crear la compañía con el fin principal de ayudar a los estudiantes y adquirir mayores conocimientos del negocio y habilidades o competencias empresariales necesarias (Handscombe, Rodríguez-Falcon y Patterson, 2008; Kirby, 2007; Pittaway, 2009; Pittaway y Cope, 2007; Pittaway y Edwards, 2012).
- Educación en Emprendimiento: este tipo de educación está basada en la práctica educativa y forma parte de una materia o disciplina. Se fundamenta en proporcionar a los estudiantes: la conciencia y la experiencia de la iniciativa empresarial dentro de su disciplina. En conclusión, este tipo de educación es una forma de insertar conceptos empresariales y formas de aprendizaje en las disciplinas existentes, de manera que los estudiantes puedan aprender junto a su tema principal de interés (Pittaway, 2009 y Pittaway y Edwards, 2012).

Una vez, que se ha mostrado la conceptualización y clasificación de Educación Emprendedora y se ha reconocido la importancia de esta, se considera relevante tener en cuenta la multitud de normas legales relacionadas con el emprendimiento y la Educación Emprendedora, es por ello por lo que en el siguiente epígrafe se va a analizar la legislación educativa española de apoyo al emprendimiento.

2.1.1 LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA DE APOYO A LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA

Según Ponce (2022) en las leyes educativas españolas desarrolladas ha habido un tenue desarrollo y una escasa presencia del concepto de Educación Emprendedora, hasta que no se inaugura el siglo XXI, de esta manera, en las dos últimas décadas existe un reflejo sobre la implementación de la Educación Emprendedora en la actividad pedagógica. Teniendo en cuenta las afirmaciones anteriores y basándonos en que la legislación educativa española se puede considerar en constante reforma, se ha considerado necesario para esta Tesis Doctoral establecer una recopilación de las múltiples leyes surgidas a lo largo de la historia de la legislación educativa, para ello se va a exponer la compilación expuesta por Atance (2016) y Jiménez-Pérez (2017).

- Ley de Instrucción Pública, de 9 de septiembre de 1857, denominada Ley Moyano (1857): la ley Moyano se puede considerar como la primera reforma educativa, en esta, aparecen contenidos dedicados a distintos niveles educativos. En cuanto a la educación primaria se refiere, en esta ley se señala que serían necesarias nociones de agricultura, industria y comercio, dependiendo en las localidades en las que se impartiera, sin embargo, para la educación secundaria, esta ley establece ideas que pueden servir para emprender en distintas profesiones. Debido a esta ley hacia el año 1876 un grupo de intelectuales crean la institución libre de enseñanza conocida como “ILE”, este grupo ofrece gran importancia a la formación económica, posteriormente hacia el año 1934 este grupo de intelectuales incorpora a su plan de estudios materias/ asignaturas de economía en los cursos de bachillerato.

- Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970): esta ley reguló por primera vez en ese siglo todo el sistema educativo español para responder al cambio social y económico de aquella época. Así, se estructura el sistema en cuatro niveles: Preescolar, Educación General Básica, Enseñanzas Medias y Enseñanza Universitaria, estableció la enseñanza obligatoria hasta los 14 años. Tras ocho años de EGB, Educación General Básica, en un sistema no discriminatorio de escolarización plena, se accedía a BUP Bachillerato Unificado Polivalente. Se trató de establecer una configuración del sistema educativo de forma centralizada, que trajo consigo una uniformidad en la enseñanza, así bien, en lo que respecta al emprendimiento, desde la formación profesional (conocida como FP) tenía el objetivo de que los alumnos trabajasen por cuenta ajena e iniciaran su propio negocio. En el artículo 1.2 de la ley general de educación se consideraba que, unos de los fines principales de la educación eran “la adquisición de hábitos de estudio y trabajo, así como la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales que permiten impulsar y acrecentar el desarrollo social, cultural, científico y económico del país”. Tras esta ley, surgieron varias leyes educativas con el fin de mejorar el sistema educativo en cuanto al emprendimiento.
- LOCE: ley Orgánica de Calidad de Enseñanza (2002), publicada el de 24 de diciembre de 2002, esta ley consideraba, por un lado, que “el espíritu emprendedor es necesario para hacer frente a la evolución de las demandas de empleo en el futuro” y, por otro lado, que, “la capacidad de los alumnos para confiar en sus propias aptitudes y conocimientos, desarrollando los valores y principios básicos de creatividad, iniciativa personal y espíritu emprendedor”.

Tras esta ley se derivaron otras leyes orgánicas e informes que expresaremos a continuación:

1. La Ley Orgánica 5/2002: señala como uno de sus objetivos, incorporar a la oferta formativa acciones que estén relacionadas con el desempeño de actividades empresariales, así como el fomento de iniciativas empresariales y del espíritu emprendedor. En su artículo número 2, conocido como el Real Decreto 362/2004, de 5 de marzo, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional específica define así una de las finalidades de esta: “fomentar el espíritu empresarial y proporcionar la formación necesaria para el desempeño de actividades por cuenta propia y empresariales, en especial de empresas de economía social”. Vuelve a incidir este Real Decreto en su artículo 11 haciendo referencia a las enseñanzas comunes en Formación Profesional, indicando que, los ciclos incorporarán las enseñanzas orientadas a estimular el espíritu emprendedor, el desarrollo de actividades empresariales, y el trabajo por cuenta propia. El módulo formativo de estas enseñanzas incorporará, asimismo, los conocimientos e instrumentos necesarios para la creación de una pequeña empresa o negocio propio, y sobre la gestión, administración y organización empresarial.
 2. Informe sobre Educación y Formación en el Espíritu Empresarial: este informe se realizó desde el parlamento europeo y el consejo en 2005 en el cual se reflejaron objetivos de la enseñanza acerca del espíritu emprendedor.
- LOE, Ley Orgánica de Educación (2006): publicada el cuatro de mayo de 2006. Esta ley plantea de nuevo los objetivos que exponían la Unión Europea y concreta

uno de ellos de tal manera que indica que, el objetivo es abrir los sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea. Respecto al emprendimiento en esta Ley, dentro de los objetivos en las diferentes etapas educativas vuelve a detallar el término y su contenido en los siguientes artículos:

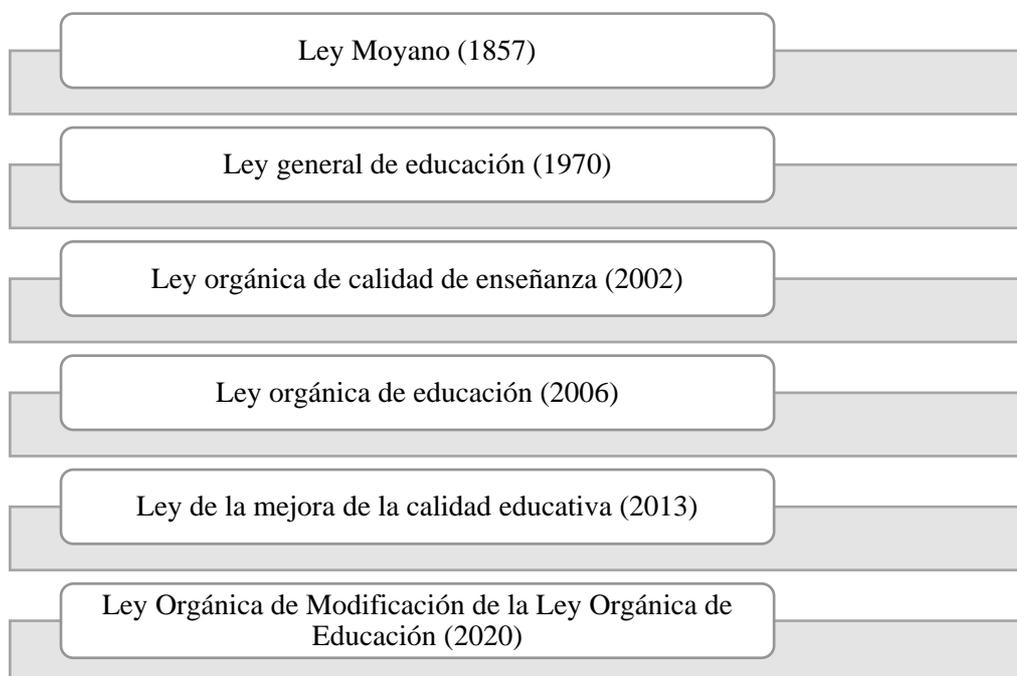
1. Artículo 23: está enfocado a la educación secundaria, y se basa en “desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a emprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades”.
 2. Artículo 33: referido al bachillerato: expresa “afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico”.
 3. Artículo 40: se refiere a la formación profesional: “afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales”.
- LOMCE, Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013): esta ley fue publicada el diez de diciembre de 2013 e introduce el emprendimiento en la educación primaria como un valor a seguir, y en educación secundaria introduce la asignatura optativa denominada “Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial”. La entrada en vigor de la LOMCE ha permitido la entrada de este tipo de asignaturas en el currículo de las comunidades Autónomas por la importancia que se le está comenzando a otorgar. Esta ley quiere terminar con los malos resultados educativos que se venían obteniendo en las pruebas de

evaluación internacionales, como el informe PISA, mejorando también dos aspectos: la empleabilidad y el espíritu emprendedor.

- LOMLOE, Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (2020), publicada el 30 de diciembre de 2020, esta ley indica que en la educación secundaria obligatoria se debe fomentar el emprendimiento en todas las materias, además, en la Formación profesional se promoverá la integración de contenidos del emprendimiento entre otros.

Tras mostrar el recopilatorio de la legislación educativa de apoyo al emprendimiento, a continuación, se mostrará una figura con el fin de que se pueda observar de forma visual dicho conjunto de leyes.

Figura 9. Recopilación de la Legislación Educativa de apoyo al emprendimiento.



Fuente: elaboración propia.

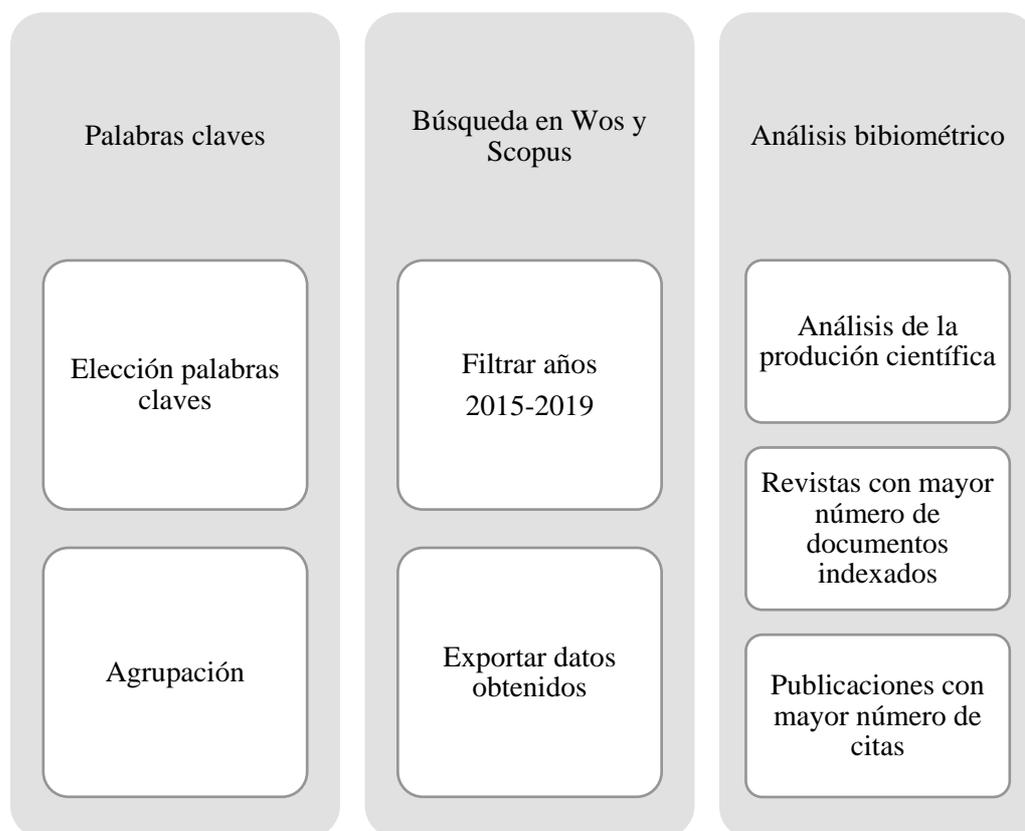
Tras conocer la legislación de apoyo al emprendimiento en el ámbito educativo, y de esta manera conocer cómo ha evolucionado la legislación de apoyo al emprendimiento y que importancia ha tomado a lo largo de la historia en el ámbito legislativo, se considera necesario analizar y profundizar en la producción científica de calidad reconocida sobre Educación Emprendedora en los últimos años, de esta manera observaremos la importancia que se le da a este campo desde el ámbito científico y para ello hemos considerado oportuno elaborar dos análisis bibliométricos, los cuales se abordarán en el siguiente punto.

2.1.2 ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICOS SOBRE LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA

Con el fin de conocer la situación actual de la Educación Emprendedora en la investigación se ha llevado a cabo una búsqueda en las principales bases de datos científicas.

En primer lugar, se llevará a cabo un análisis bibliométrico a partir de los documentos científicos indexados en la plataforma Web Of Science (a partir de ahora WOS) y Scopus, en el horizonte temporal del año 2015 al año 2019. El fin por el que se ha llevado a cabo este análisis de la producción científica en ambas plataformas, es porque la utilización de una y otra plataforma (WOS vs Scopus) surge por la posibilidad de estudiar la comparación entre ambas, una característica crucial en la evaluación de la investigación, que permite, además, los estudios complementarios que hasta ahora sólo se habían realizado sobre los datos de WOS. Varios autores han centrado sus trabajos en comparar las características de ambas bases de datos desde la perspectiva de su cobertura: títulos de revistas, áreas temáticas, idiomas, editores, entre otras cosas, y esto enriquece el trabajo (López-Illescas et al., 2008 y Delgado y Repiso, 2013).

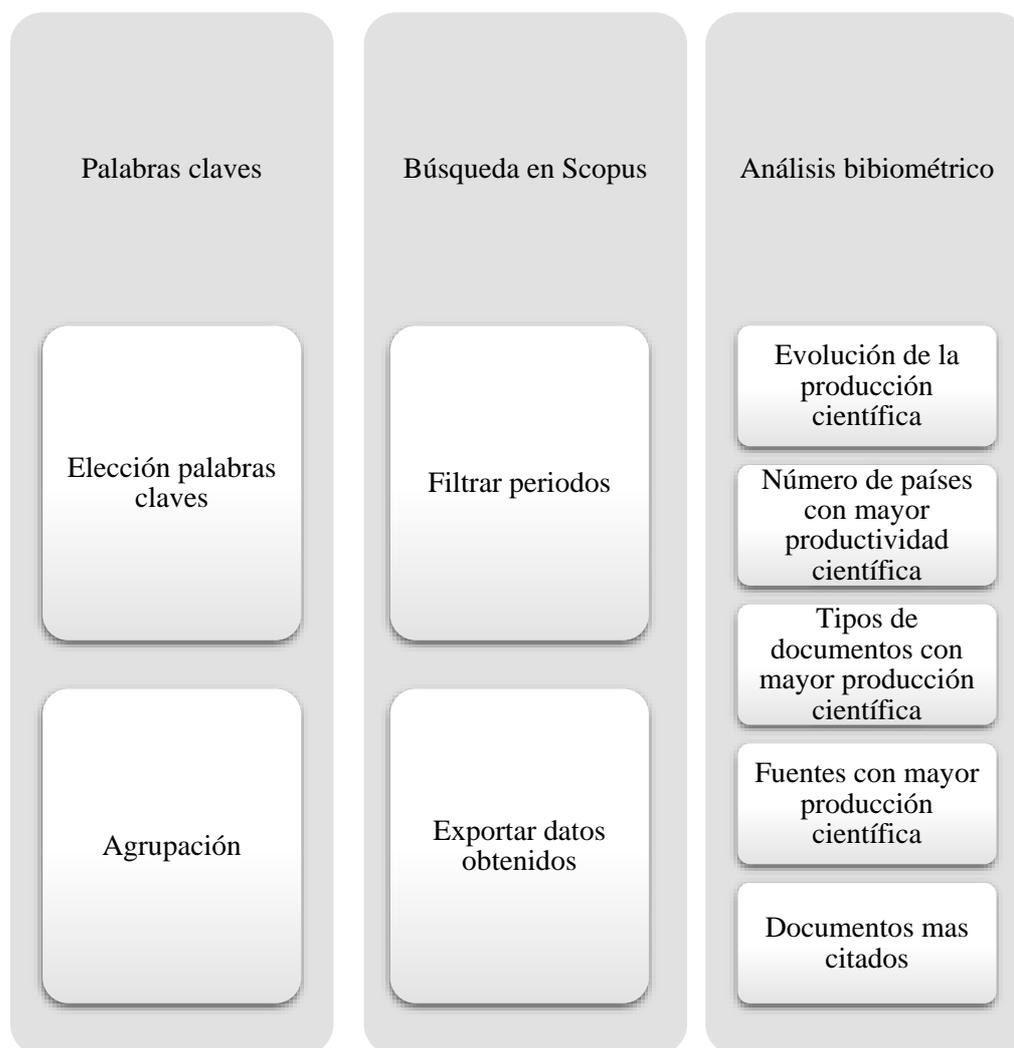
Figura 10. Proceso análisis bibliométrico Educación Emprendedora en WOS y Scopus.



Fuente: elaboración propia.

En segundo lugar, se llevará a cabo un análisis bibliométrico basado en el análisis de la producción científica a partir de los documentos indexados en la plataforma Scopus, para ello, el análisis se dividió en dos periodos de tiempo, el primero de ellos contemplado entre los años 2018-2019, denominado en dicha investigación “periodo pre-Covid-19, el segundo de ellos, entre los años 2020-2021, denominado “periodo Covid-19. Este segundo análisis de la producción científica se ha elaborado por las afirmaciones que se han propuesto en la introducción de la Tesis Doctoral, las cuales indicaban que el Covid-19 según autores como Bacq et al. (2020) ha generado una rápida adopción de métodos de educación empresarial de aprendizaje remoto y digital, lo cual ha podido suponer una variación significativa en el campo de la Educación Emprendedora.

Figura 11. Proceso análisis bibliométrico Educación Emprendedora en Scopus.



Fuente: elaboración propia.

La metodología utilizada para los dos análisis bibliométricos elaborados en esta Tesis Doctoral, se ha dividido en dos partes, en un primer momento, se ha realizado un análisis de la producción científica, con el fin de conocer el número de documentos indexados, los principales autores, las revistas de mayor relevancia, los países más productivos, entre otros, y, en segundo lugar, se ha llevado a cabo un análisis para obtener mapas de indicadores relacionales, a partir de los cuales pueden obtenerse de varios tipos de representaciones, en esta investigación se van a elaborar mapas temáticos, los cuales

permiten realizar un análisis de co-palabras, es decir aparición conjunta en los documentos de los mismos descriptores, palabra clave o determinadas palabras del título de las publicaciones, y por otro lado, redes de colaboración y co-citacion, las cuales determinan cuales autores producen y cuanto producen. Para la visualización de dichas relaciones, se ha utilizado el software libre especializado en la generación de redes WOSviewer v. 1.5.4 propuesto por los autores Van Eck y Waltman en el año 2009. Entre los motivos que justifican la utilización de este software es que ofrece un visualizador que permite examinar todas las relaciones con todo detalle, ofreciendo la posibilidad de exhibirlos de diferentes modos, cada uno enfatizando algún aspecto. Adicionalmente ofrece la funcionalidad de enfoque, bajar/subir y de búsqueda, por lo que facilita la vista detallada; en definitiva, sirve para mapas conteniendo un número moderadamente grande de temas (Sánchez y Cancino, 2013).

Dado lo anterior, con el objetivo de una fácil comprensión, en primer lugar, se mostrará el primer análisis bibliométrico, y posteriormente, se mostrarán los resultados obtenidos en el segundo análisis bibliométrico.

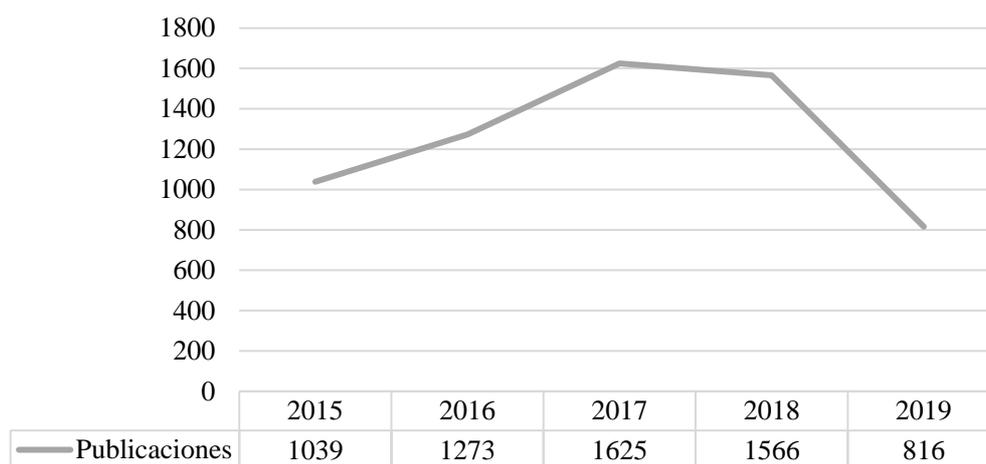
- **1º análisis bibliométrico: análisis de la producción científica a partir de los documentos científicos indexados en la plataforma WOS y Scopus en el horizonte temporal del año 2015 al 2019.**

Para llevar a cabo las búsquedas se ha aplicado un filtro cronológico del 2015 al 2019 y se ha utilizado las siguientes palabras claves: “*Entrepreneurial Education*” y “Entrepreneurship Education”. Tras aplicar los filtros mencionados, se obtuvieron un total de 6.318 documentos indexados en la plataforma WOS y 5.186 documentos registrados en Scopus.

Resultados del análisis bibliométrico

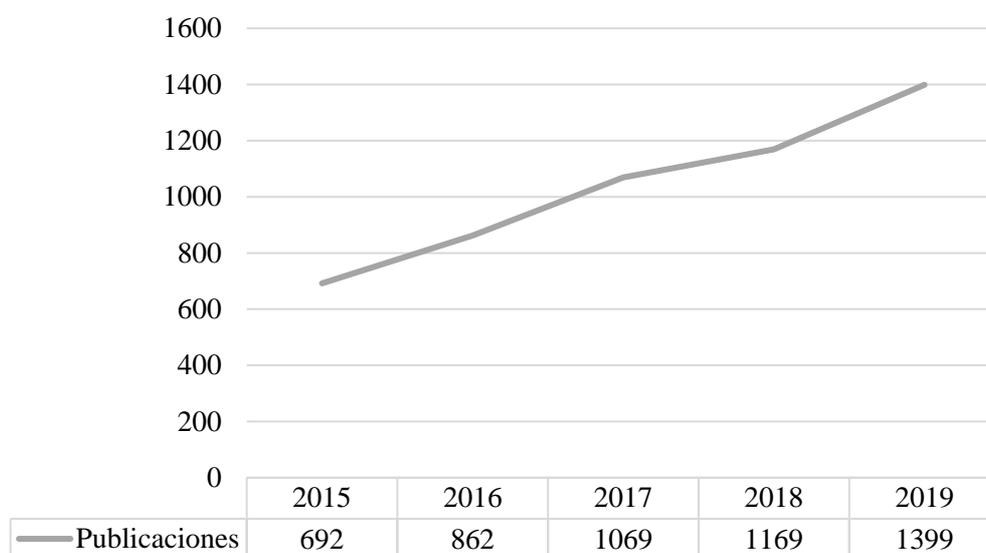
En primer lugar, se considera oportuno conocer la evolución de la producción científica sobre el campo de la educación emprendedora para obtener un conocimiento previo sobre este campo, para ello se ha obtenido la información de ambas plataformas y se ha exportado y convertido en dos gráficos para permitir de esta forma la mejor visualización.

Gráfico 1. Evolución de la producción científica según WOS.



Fuente: elaboración propia a partir de WOS.

Gráfico 2. Evolución de la producción científica según Scopus.



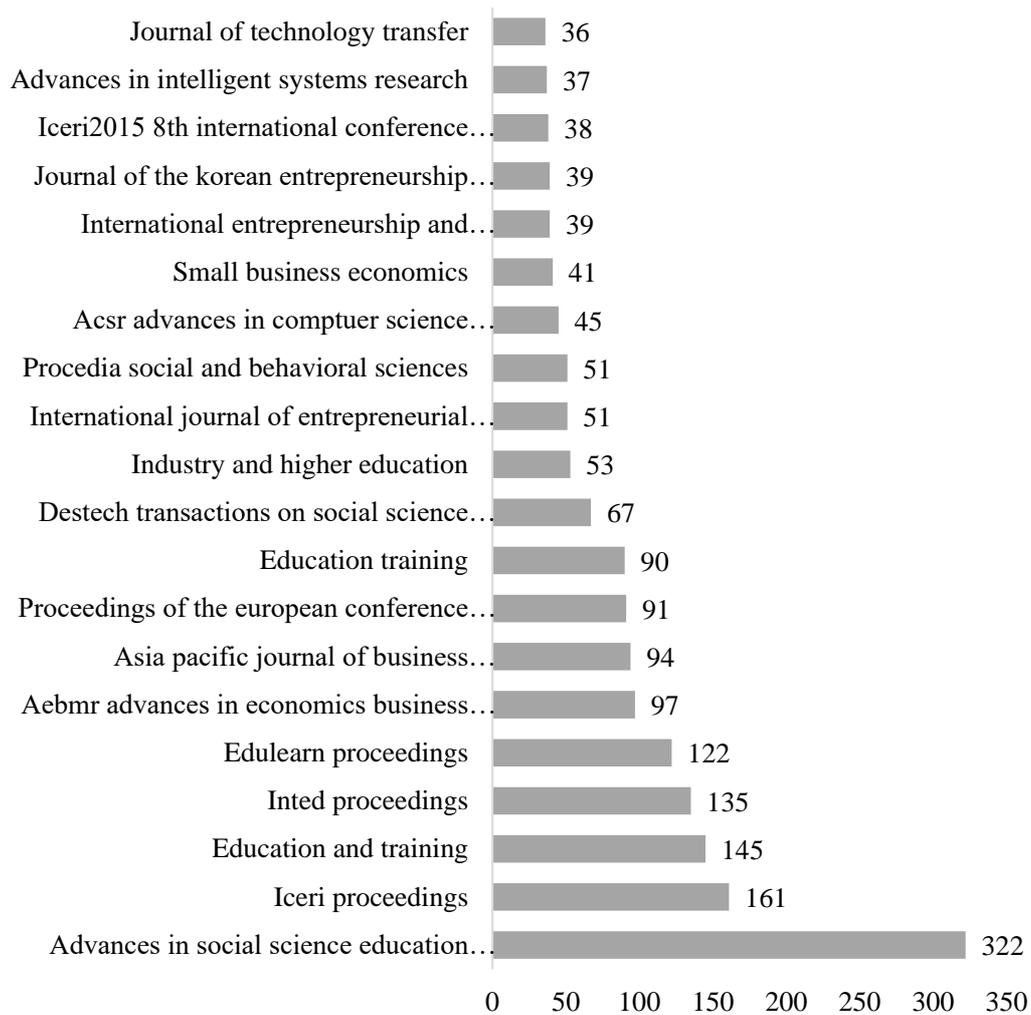
Fuente: elaboración propia a partir de Scopus

El interés por el tema en ambas plataformas analizadas tuvo su origen sobre el año 1968, sin embargo, en esta investigación se ha analizado la evolución de los últimos cinco años, teniendo en cuenta que este análisis bibliométrico se elaboró en el año 2020 el objetivo principal era conocer la tendencia de la producción científica más actual y novedosa, ahora bien, la propensión en el caso de WOS, es creciente anualmente, de tal manera que en el año 2015 contaba con 1.039 y ha aumentado en el año 2016 a 1.273, en el caso de Scopus también las publicaciones han tomado una tendencia similar a la plataforma mencionada anteriormente, ha habido un aumento significativo en las publicaciones indexadas desde el año 2015 hasta el último año analizado 2019 (692 vs 1.399)

Además, sería interesante en esta Tesis Doctoral conocer aquellas fuentes, donde los investigadores publican sus investigaciones, es por ello por lo que se va a realizar una comparación entre ambas plataformas, con el objetivo de conocer similitudes y diferencias entre WOS y Scopus a la hora de analizar que fuentes/ revistas cuentan con

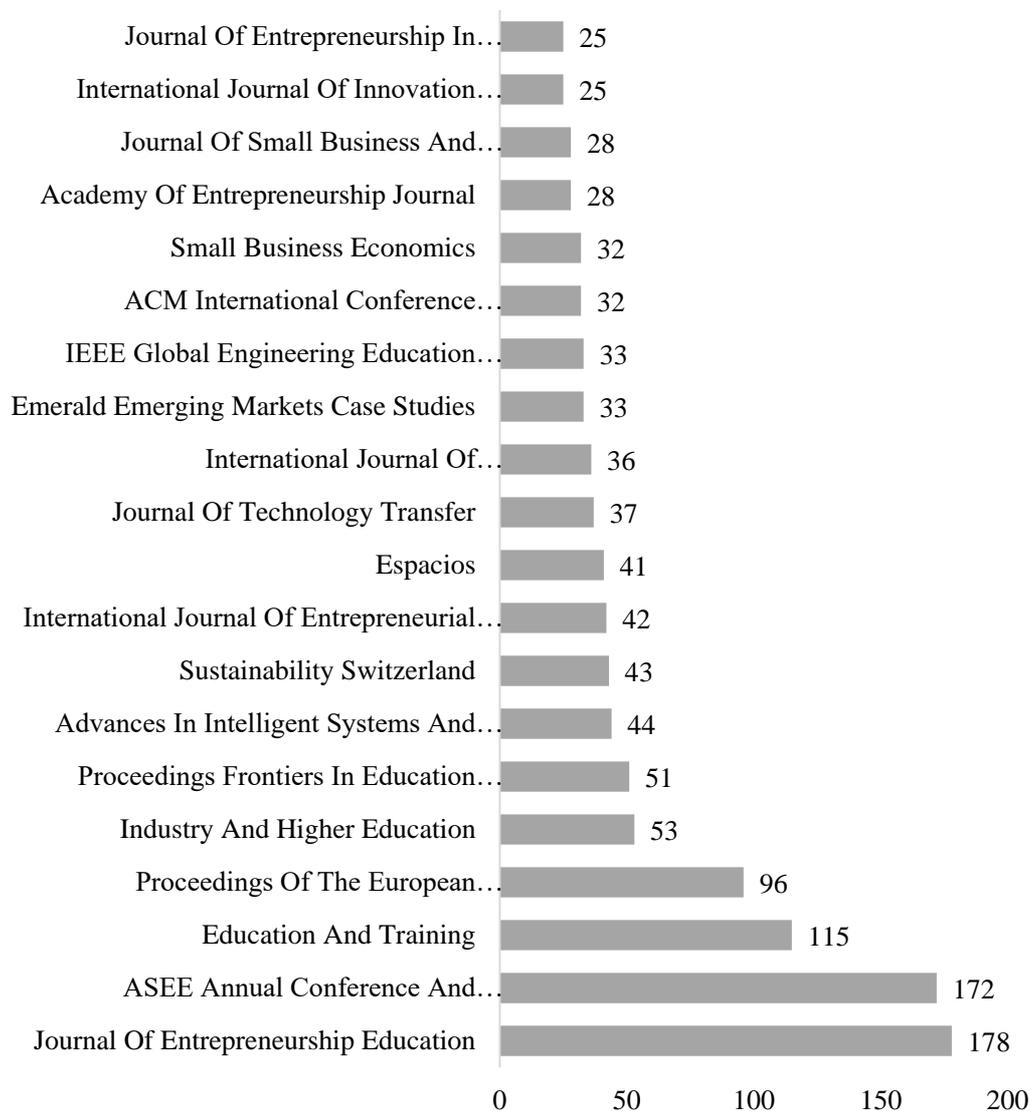
mayor número de publicaciones indexadas, con el fin de obtener un gráfico que permita visualizar de forma correcta aquellas fuentes de mayor relevancia se van a analizar el ranking de las 20 fuentes, esta comparación estará representada en los siguientes gráficos.

Gráfico 3. Fuentes con mayor número de registros según WOS.



Fuente: elaboración propia a partir de WOS.

Gráfico 4. Fuentes con mayor número de registros según Scopus.



Fuente: elaboración propia a partir de Scopus

Tras los resultados obtenidos, se puede considerar que las plataformas no tienen similitudes en cuanto a las fuentes analizadas, ya que no coinciden las fuentes con mayor número de registros, debido a que, en WOS la revista que cuenta con mayor número de publicaciones indexadas es “Advances in social science education and humanities research”, en segundo lugar, se encuentra “Iceri proceedings” y en tercer lugar, se encuentra “Education and training”, en cuanto a la plataforma Scopus, la revista que se

encuentra en primer lugar, no coincide con el primer puesto de la plataforma WOS, siendo “Journal Of Entrepreneurship Education”, cuya temática pertenece a la educación emprendedora, y sin embargo, en tercer lugar si con coindice con la plataforma WOS, siendo “Education and training”, en cuanto al resto de revistas, se pueden ser visualizar en los gráficos anteriores.

Tras conocer las fuentes con mayor número de registros, se ha considerado oportuno mostrar aquellos índices de impacto de las revistas indexadas en WOS y Scopus con mayor número de publicaciones, en el periodo (2018), para ello se ha consultado el InCites Journal Citation Reports y en Scopus

Tabla 6. Índice de impacto de las revistas indexadas en WOS.

Revista	Índice de impacto
Small Business Economics	3,555
International Entrepreneurship and Management Journal	2,537
Journal of Technology Transfer	4,037
Sustainability	2,592

Fuente: elaboración propia a partir de WOS.

Tabla 7. Índice de impacto de las revistas indexadas en Scopus.

Revista	Índice de impacto
Journal of Entrepreneurship Education	0,305
Small Business Economics	1,913
International Journal of Entrepreneurship and Small Business	0,396
Journal of Advanced Oxidation Technologies	0,274
Journal of Small Business and Enterprise Development	0,504
Sustainability	0,549

Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Una vez, que conocemos la evolución de la producción científica en el campo de la educación emprendedora y las fuentes que cuentan con mayor número de publicaciones indexadas, y su factor de impacto, sería interesante analizar aquellos trabajos que han sido más citados en ambas plataformas, para ello se va a elaborar un top 20 de aquellas publicaciones más citadas en ambas plataformas.

Tabla 8. Top 20 publicaciones más citadas según WOS.

Autores	Título del documento	Citas
Fayolle y Gailly (2015)	The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Attitudes and Intention: Hysteresis and Persistence	138
Linan y Fayolle (2015)	A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research agenda	134
Piperopoulos y Dimov (2015)	Burst Bubbles or Build Steam? Entrepreneurship Education, Entrepreneurial Self-Efficacy, and Entrepreneurial Intentions	87
Silvestre (2015)	Sustainable supply chain management in emerging economies: Environmental turbulence, institutional voids and sustainability trajectories	86
Nabi et ál., (2017)	The Impact of Entrepreneurship Education in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda	73
Rauch y Hulsink (2015)	Putting Entrepreneurship Education Where the Intention to Act Lies: An Investigation Into the Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Behavior	69
Rudolph; Lavigne y Zacher (2017)	Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting, responses, and adaptation results	54
Karimi et ál., (2016)	The Impact of Entrepreneurship Education: A Study of Iranian Students' Entrepreneurial Intentions and Opportunity Identification	46
Gielnik et ál., (2015)	Action and Action-Regulation in Entrepreneurship: Evaluating a Student Training for Promoting Entrepreneurship	45
Hsu et ál., (2015)	Toward successful commercialization of university technology: Performance drivers of university technology transfer in Taiwan	45
Maresch et al. (2016)	The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business studies university programs	42
Guerrero; Urbano y Fayolle (2016)	Entrepreneurial activity and regional competitiveness: evidence from European entrepreneurial universities	42
Estrin; Mickiewicz y Stephan (2016)	Human capital in social and commercial entrepreneurship	41
Pucciarelli y Kaplan (2016)	Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty	41
Lee; Hallak y Sardeshmukh (2016)	Innovation, entrepreneurship, and restaurant performance: A higher-order structural model	41
Cunningham y Link (2015)	Fostering university-industry R&D collaborations in European Union countries	41
Acs et ál., (2015)	Public policy to promote entrepreneurship: a call to arms	40
Irani (2015)	Hackathons and the Making of Entrepreneurial Citizenship	40
Shirokova y Bogatyreva (2017)	Unlocking value for a circular economy through 3D printing: A research agenda	37
Barba- Sánchez y Atienza-Sahuquillo (2018)	Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education	19

Fuente: elaboración propia a partir de WOS (2019).

Tabla 9. Top 20 publicaciones más citadas según Scopus.

Autor	Título del documento	Citas
McGirr (2015)	Suburban warriors: The origins of the new American right	495
Fayolle y Gailly (2015)	The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence	159
Piperopoulos y Dimov (2015)	Burst Bubbles or Build Steam? Entrepreneurship Education, Entrepreneurial Self-Efficacy, and Entrepreneurial Intentions	103
Guerrero; Cunningham y Urbano (2015)	Economic impact of entrepreneurial universities' activities: An exploratory study of the United Kingdom	101
Rauch y Hulsink (2015)	Putting entrepreneurship Education where the intention to Act lies: An investigation into the impact of entrepreneurship education on entrepreneurial behavior	98
Nabi et al. (2015)	The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda	87
Rudolph; Lavigne y Zacher (2017)	Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results	79
Irani (2015)	Hackathons and the Making of Entrepreneurial Citizenship	66
Mian; Lamine y Fayolle (2016)	Technology Business Incubation: An overview of the state of knowledge	57
Karimi et al. (2016)	The Impact of Entrepreneurship Education: A Study of Iranian Students' Entrepreneurial Intentions and Opportunity Identification	57
Gielnik et al. (2015)	Action and action-regulation in entrepreneurship: Evaluating a student training for promoting entrepreneurship	55
Pucciarelli y Kaplan (2016)	Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty	54
Estrin; Mickiewicz y Stephan (2016)	Human capital in social and commercial entrepreneurship	53
Kalar y Antoncic (2016)	The entrepreneurial university, academic activities and technology and knowledge transfer in four European countries	53
Acs et al. (2016)	Public policy to promote entrepreneurship: a call to arms	52
Srivastava y Shainesh (2015)	Bridging the service divide through digitally enabled service innovations: Evidence from Indian healthcare service providers	48
Wigg (2015)	IBM's smart city as techno-utopian policy mobility	48
Espeisse et al. (2017)	Unlocking value for a circular economy through 3D printing: A research agenda	47
Lee; Hallak y Sardeshmukh (2017)	Innovation, entrepreneurship, and restaurant performance: A higher-order structural model	47
Maresch et al. (2016)	The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business studies university programs	46
Barba-Sánchez y Atienza-Sahuquillo (2018)	Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education	22
Olokundun et al. (2017)	Experiential pedagogy and shared vision: A focus on identification of business opportunities by nigerian university students	16

Fuente: Elaboración propia a partir de Scopus (2019).

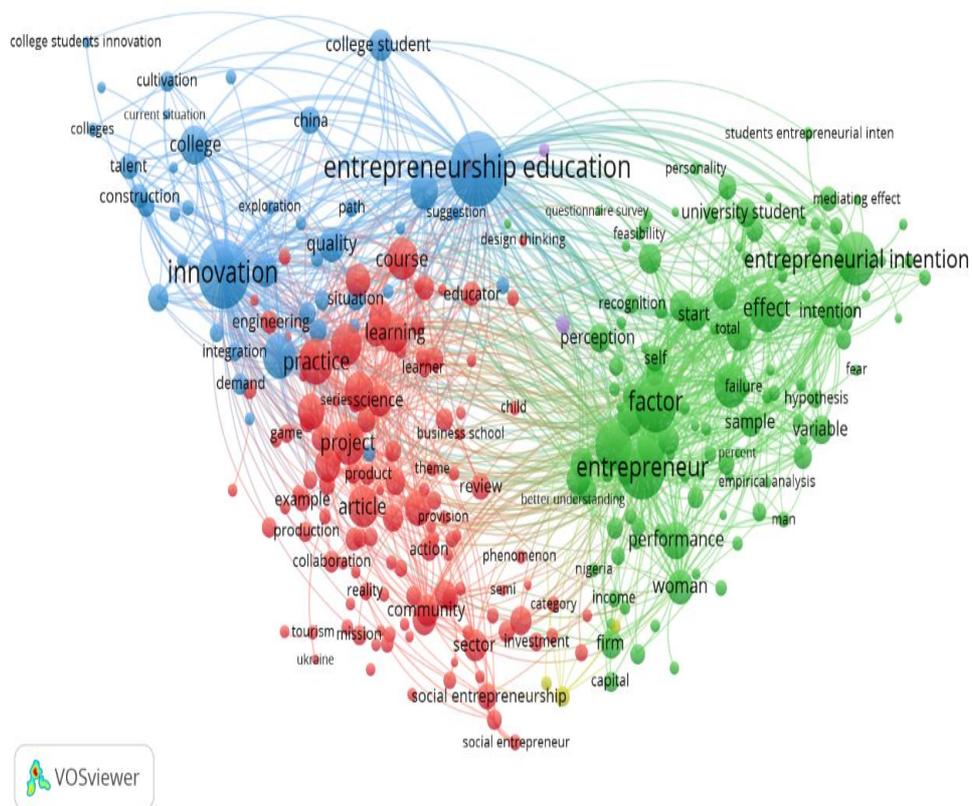
Del total de documentos de WOS, que cuenta con una cifra de 6.319 documentos indexados, el documento más citado es: “The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Attitudes and Intention: Hysteresis and Persistence”, que cuenta con 138 citas, que a su vez coincide con el segundo puesto de la plataforma Scopus, en cuanto a Scopus, el documento más citado, del total de los 5.186 indexados que existen, es “Suburban warriors: The origins of the new American right” el cual cuenta con un total de 495 citas, por otro lado, también coincide en ambas plataformas el trabajo elaborado por Barba- Sánchez y Atienza- Sahuquillo, el cual, cuenta con 19 citas en WOS y 22 citas en Scopus.

Por otro lado, siguiendo a los autores Sanz y Martín (1997) se llevará a cabo un análisis para obtener mapas de indicadores relacionales, en dichos mapas pueden obtenerse de varios tipos de representaciones, en esta investigación se van a elaborar mapas temáticos, los cuales permiten realizar un análisis de co-palabras, es decir aparición conjunto en los documentos de los mismos descriptores, palabra clave o determinadas palabras del título de las publicaciones, y por otro lado, redes de colaboración y co-citación, las cuales determinan cuales autores producen y cuanto producen.

Para la visualización de dichas relaciones, se ha utilizado el software libre especializado en la generación de redes WOSviewer v. 1.5.4 propuesto por los autores Van Eck y Waltman en el año 2009. Entre los motivos que justifican la utilización de este software es que ofrece un visualizador que permite examinar todas las relaciones con todo detalle, ofreciendo la posibilidad de exhibirlos de diferentes modos, cada uno enfatizando algún aspecto. Adicionalmente ofrece la funcionalidad de enfoque, bajar/subir y de búsqueda, por lo que facilita la vista detallada; en definitiva, sirve para mapas conteniendo un número moderadamente grande de temas (Sánchez y Cancino, 2013).

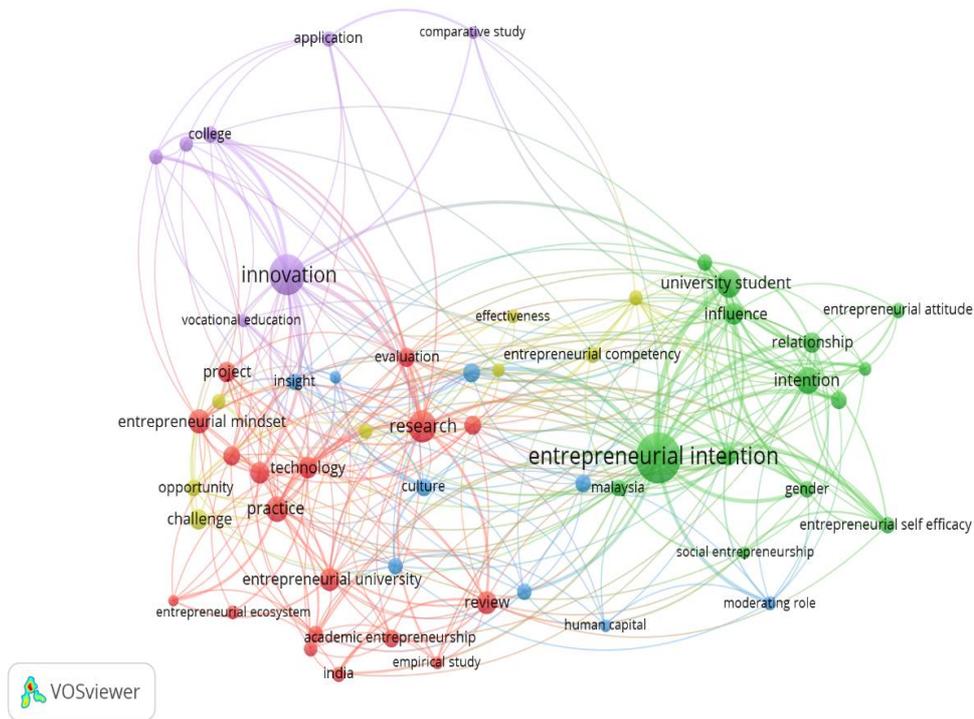
En primer lugar, según Van-Eck y Waltman (2009) se procurará mostrar el análisis de co-palabras, las cuales son los términos que más se repiten en los trabajos analizados, obtenido del programa VosWiewer una vez tratada la información de WOS y Scopus, los siguientes mapas se mostrarán en las siguientes figuras.

Figura 12. Análisis co-palabras WOS.



Fuente: elaboración propia con VOSviewer a partir de WOS.

Figura 13. Análisis co-palabras Scopus.



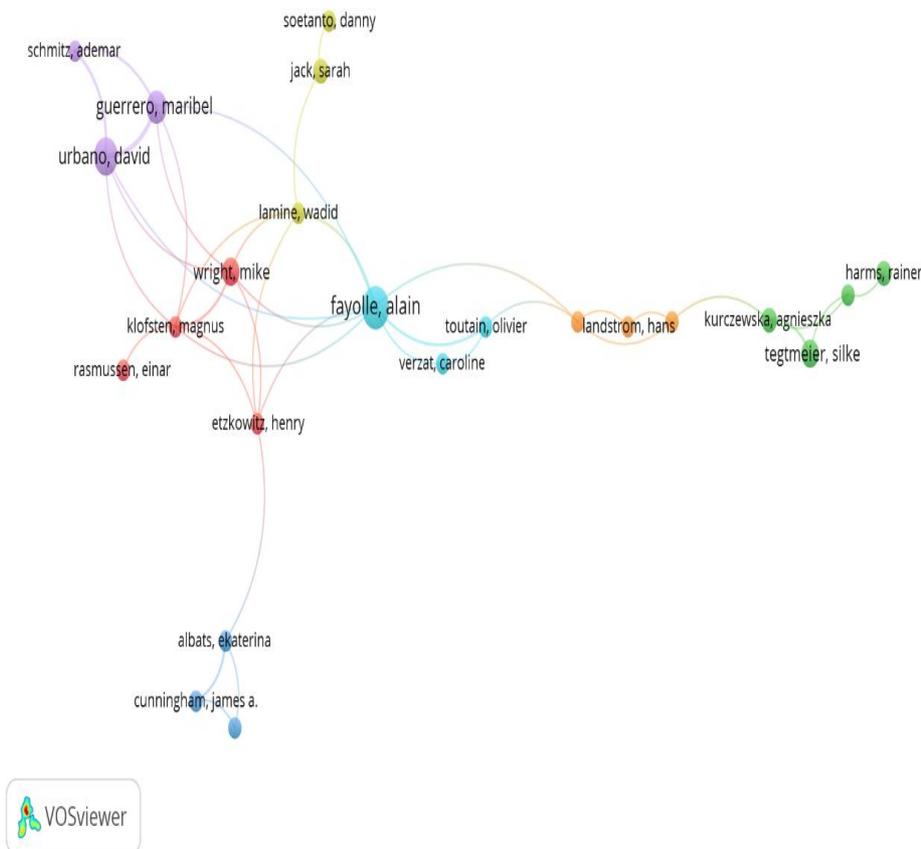
Fuente: elaboración propia con VOSviewer a partir de Scopus

En cuanto a la figura 12, se puede observar a simple vista, la existencia de tres clústeres, diferenciados por colores, color verde, azul y rojo. En clúster del color verde predominan las co- palabras “ entrepreneur” “factor” “entrepreneurial intención” , en el clúster de color rojo, se puede observar que predominan las co- palabras “ project” “ article” “practice”” community” “science” y por último, en la ilustración (1), también se incluye el clúster azul, en el cual se predomina claramente la co-palabra “entrepreneurship education”, por otro lado, haciendo referencia a la figura 13, se puede considerar que, no existe tanta claridad a la hora de saber diferenciar los clúster, se puede observar el predominio de un clúster verde por un lado, por otro lado un clúster rojo y pequeños matices de un clúster violeta, amarillo y azul. En el clúster verde se pueden visualizar las

co-palabras “entrepreneurial intención” “university student” “intention”, por otro lado, en el clúster rojo, se puede observar las siguientes co- palabras: “entrepreneurial ecosystem” “academic” “technology” y, por último, en los pequeños matices del clúster violeta predomina la co-palabra “innovación”.

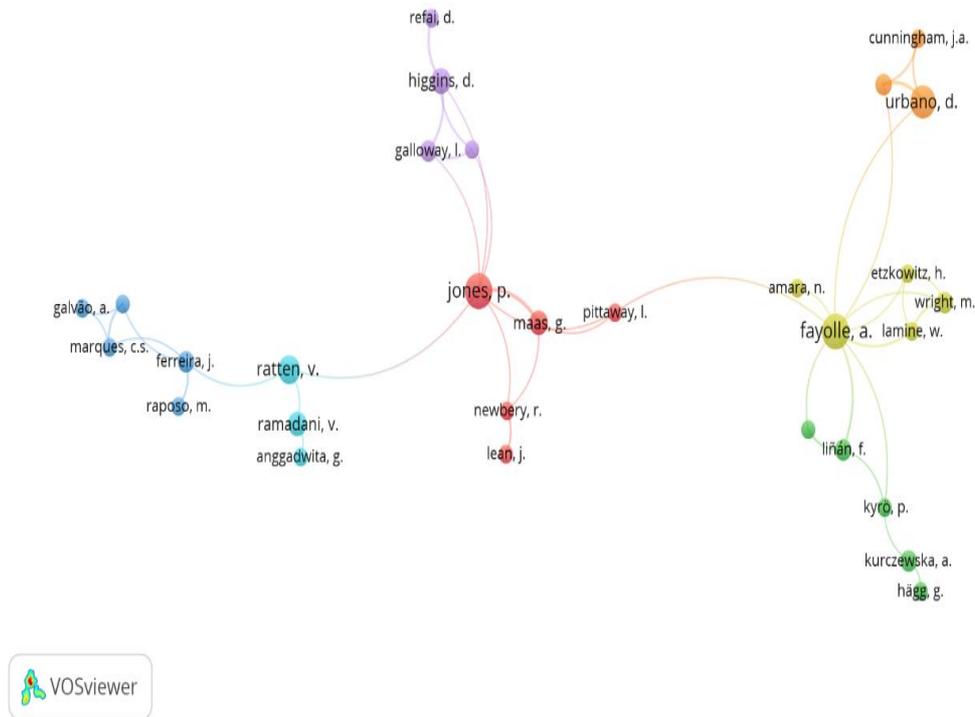
Una vez examinado las co-palabras, se considera oportuno mostrar el análisis de co-autorías realizado en ambas plataformas, con el fin de mostrar si existen diferencias en ambas sobre las relaciones y la colaboración científica entre autores, la representación se mostrará en las siguientes figuras.

Figura 14. Análisis co-autorías según WOS.



Fuente: elaboración propia con VOSviewer a partir de WOS.

Figura 15. Análisis co-autorías según Scopus.

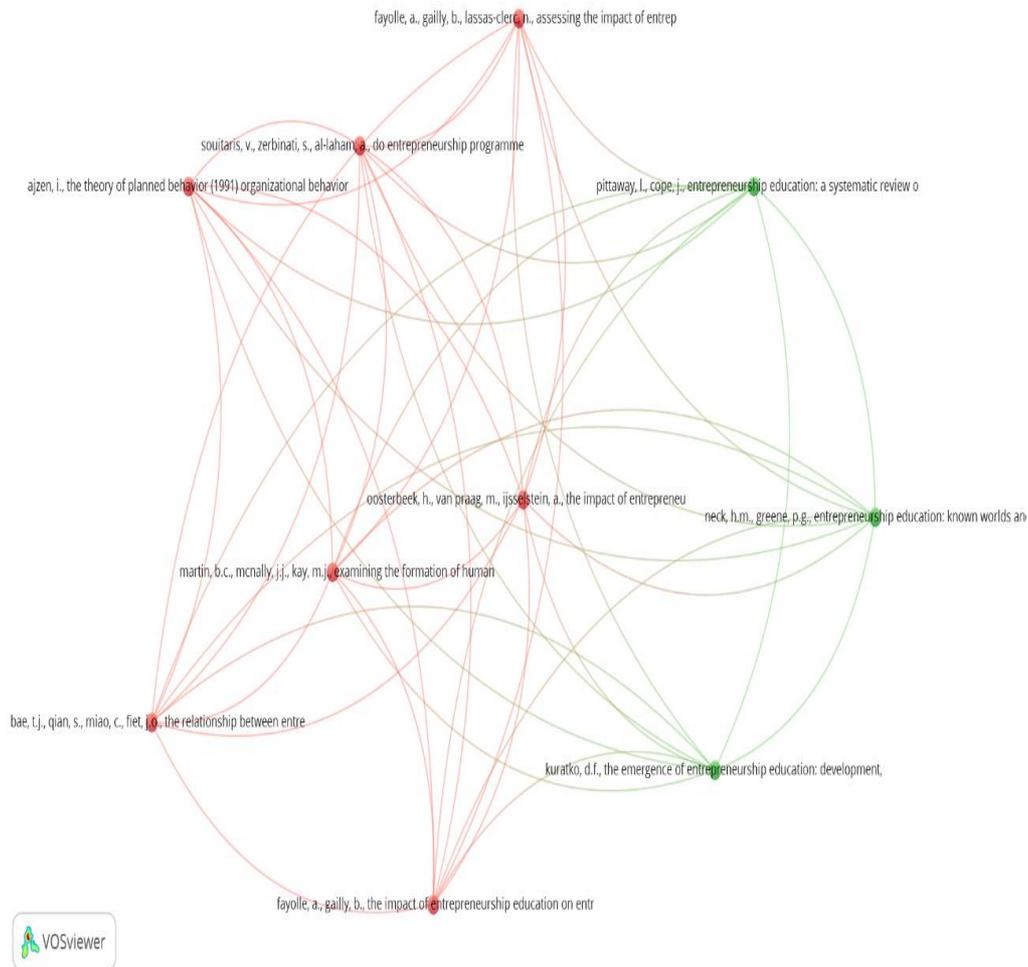


Fuente: elaboración propia con VOSviewer a partir de Scopus

Según Van- Eck y Waltman (2009) las co-autorías se pueden explicar como la colaboración entre autores, en la figura 14 obtenida de la información exportada de la plataforma de WOS, se puede observar la existencia de siete clústeres diferenciados, es decir 7 grandes redes de colaboración, en primer lugar, el clúster azul, está formado por los autores Falloye, toutain y Verzat, lo cual quiere decir que existe una red de colaboración entre ellos, por otro lado, el clúster violeta, está formado por los autores, Guerrero, Urbano y Schmitz, y entre otro de los clúster se encuentra el clúster verde limón, que está formado por los autores Jack, Lamine y Soetanto, el restos de clúster, se pueden visualizar en la figura 14, todos ellos formas redes de colaboración y co-autoría.

A la vez, en la figura 15, perteneciente a la plataforma Scopus, se encuentra el mapa de co-autoría dividido en 7 clúster, al igual que el perteneciente a la plataforma WOS, se van a analizar los dos clústeres que se encuentran en el centro, en primer lugar, el clúster rojo, está formado por los autores Jones, Maas, Pittaway, Newbery y Lean, y, por otro lado, se encuentra el clúster violeta, formado por los autores Refai, Higgins y Galloway. Para finalizar el análisis bibliométrico, una vez mostradas las redes de co-autorías de ambas plataformas, y siguiendo Van- Eck y Waltman (2009) es de vital importancia conocer las redes de co-citación ello vamos a analizar la co-citación de la plataforma Scopus.

Figura 16. Análisis de redes de co-citación según Scopus



Fuente: elaboración propia con VOSviewer a partir de Scopus

A simple vista, se puede observar la existencia de dos clústeres, por un lado, un clúster verde y, por otro lado, un clúster rojo, que vamos a representar en dos figuras con el objetivo de mejorar su visualización.

Tabla 10. Información detallada clúster color rojo.

Año	Autor	Título
1991	Ajzen	The theory of planned behavior organizational behavior and human decision processes.
2014	Bae et al.,	The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions: A meta-analytic review. Entrepreneurship theory and practice
2006	Fayolle, gailly y lassas-clerc	Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology, journal of european industrial training
2015	Fayolle y gailly	The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: hysteresis and persistence
2013	Martin, Mcnally y Kay	Examining the formation of human capital in entrepreneurship: a meta-analysis of entrepreneurship education outcomes.
2010	Oosterbeek, Van praag y Ijsselstein	The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation.
2007	Souitaris, Zerbinati y Al-laham	Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? the effect of learning, inspiration and resources journal of business venturing

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. Información detallada clúster color verde.

Año	Autor	Título
2005	Kuratko	The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges entrepreneurship theory and practice
2011	Neck y Greene	Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers journal of small business management
2007	Pittaway y Cope	Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence international small business journal

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12. Tabla resumen de co-citación según Scopus.

Año	Autor	Título	Temática
1991	Azjen	The theory of planned behavior	Comportamiento planificado en educación empresarial
2006	Fayolle, Gailly y Lassas-clerc	assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology,	Programas de educación empresarial-Proponer un marco común basado en la teoría del comportamiento planificado
2007	Souitaris, Zerbinati y Al-Laham	¿Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources	Programas de emprendimiento basándose en la teoría del comportamiento planificado
2010	Oosterbeek, van-Praag, Ijsselstein	The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation	Programas de educación empresarial basándose en las habilidades y la motivación empresarial de los estudiantes universitarios

Año	Autor	Título	Temática
2013	Martin, McNally y Kay	Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes	Formación y educación empresarial del capital humano, abordando algunas brechas existentes en la literatura sobre esta temática.
2014	Bae et al.,	The Relationship Between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review	Investigaciones sobre la educación empresarial, los estudiantes los evaluadores de programas y los responsables políticos.

Fuente: elaboración propia.

Discusión de los resultados del análisis bibliométrico.

De acuerdo con el objetivo del análisis bibliométrico el cual consiste conocer la evolución de la producción científica en el campo de educación emprendedora se han efectuado los análisis anteriores, y en términos generales se puede concluir que en los resultados obtenidos se puede observar el avance que se produjo en este campo de la educación emprendedora durante el horizonte temporal estudiado, principalmente a partir del año 2015 hasta el año 2019, tal y como se muestra en el 2. Este incremento se puede deber a que el número de iniciativas públicas y privadas para capacitar y educar a las personas para que sean más emprendedores se ha multiplicado Falloye (2000), de hecho, la investigación apoya los vínculos positivos entre la actividad empresarial y los resultados económicos, como el crecimiento económico y la innovación (Van- Praag y Versloot, 2007).

Así mismo, las revistas que cuentan con mayor número de documentos indexados se pueden considerar que aquellas que cuenta con mayor número de registros en esta temática, son aquellas que comparten temática en común, por ejemplo “Education and Training”, que se dedica a la educación y formación será una revista que cuente con mayor número de documentos indexados en esta área ya que se investiga sobre educación emprendedora.

En cuanto al top 20 de documentos más citados en las plataformas WOS y Scopus, se considerar oportuno considerar, que gran parte de los trabajo coinciden en ambas plataformas, por ejemplo el artículo publicado en 2015 por Fayolle, y Gailly, la única diferencia que podemos contemplar en ambas plataformas, es que en WOS cuenta con 138 citas y en Scopus con 159 citas, esto se debe a que Scopus contiene también referencias bibliográficas, por lo que emplea el factor de impacto para medir la

importancia de las publicaciones, su mayor cantidad de revistas fuente permite identificar a priori un mayor número de citas, sin embargo, existe una limitación y es que su exhaustividad pierde fuerza para las referencias anteriores a 1996, pero como nuestro trabajo de investigación se ha centrado en el periodo temporal de 2015 hasta la actualidad esta limitación no nos afecta, por lo que podemos encontrar el por qué a la diferencia significativa en cuanto a las citas del mismo trabajo en ambas plataformas.

Una vez, finalizado el análisis en las plataformas WOS y Scopus, y siguiendo la metodología utilizada por Eck y Waltman (2010), se ha conseguido, por un lado, encontrar las co- palabras, entre las cuales predominan entre los dos clúster analizados de ambas plataformas “Innovation, entrepreneurship education y entrepreneurial intention”, por otro lado, según la metodología aplicada, se ha tratado de encontrar los autores más productivos y que más han contribuido a la investigación de educación emprendedora, combinando el análisis de palabras con las redes de colaboración permitiendo así mapear el conocimiento ya que se relacionan los artículos entre ellos y entre autores. En las figuras 14 y 15 se puede apreciar las co-autorías en ambas plataformas, divididas en 7 clúster diferenciados por colores y, por último, se ha conseguido obtener la co-citación, que se produce cuando varios documentos son co-citados conjuntamente, con la plataforma Scopus, en la cual se ha obtenido como subtemáticas: Comportamiento planificado en educación empresarial , Programas de emprendimiento basándose en la teoría del comportamiento planificado, Programas de educación empresarial-Proponer un marco común basado en la teoría del comportamiento planificado, Programas de educación empresarial basándose en las habilidades y la motivación empresarial de los estudiantes universitarios, Formación y Educación empresarial del capital humano, abordando algunas brechas existentes en la literatura sobre esta temática, Investigaciones

sobre la educación empresarial , los estudiantes los evaluadores de programas y los responsables políticos y como temática común la educación emprendedora.

Conclusiones del análisis bibliométrico.

Para concluir el análisis bibliométrico, se considera que esta área de estudio está en constante crecimiento por lo que se le está ofreciendo la suficiente importancia a los estudios de educación emprendedora actualmente, esta situación en la cual las investigaciones sobre el campo crecen anual y constantemente se puede deber al fomento por parte de la Unión Europea, en el cual se percibe una mejora en las iniciativas públicas y privadas, para impulsar la actividad emprendedora y la educación emprendedora (Hernández- Mogollón et al, 2018).

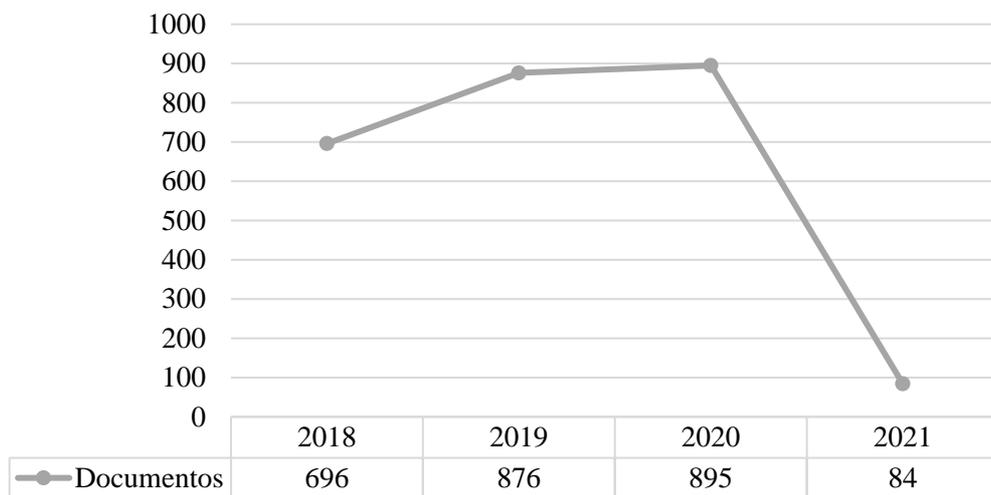
- **2º Análisis de la producción científica a partir de los documentos científicos indexados en la plataforma Scopus en el periodo pre-Covid-19 y periodo Covid-19.**

Para obtener los resultados de la búsqueda se utilizaron las palabras claves “Educación Emprendedora” y “Entrepreneurial Educación”, en los dos periodos de tiempo establecidos, dando lugar a las siguientes ecuaciones de búsqueda “

Evolución de la producción científica

Para el análisis de la producción científica se ha optado por eliminar los horizontes temporales establecidos, y efectuar un análisis de la producción científica desde el año 2018 hasta el año 2021, con el objetivo principal de que la información obtenida pueda ser valorada con mayor exactitud y de forma más visual.

Gráfico 5. Evolución de la producción científica.



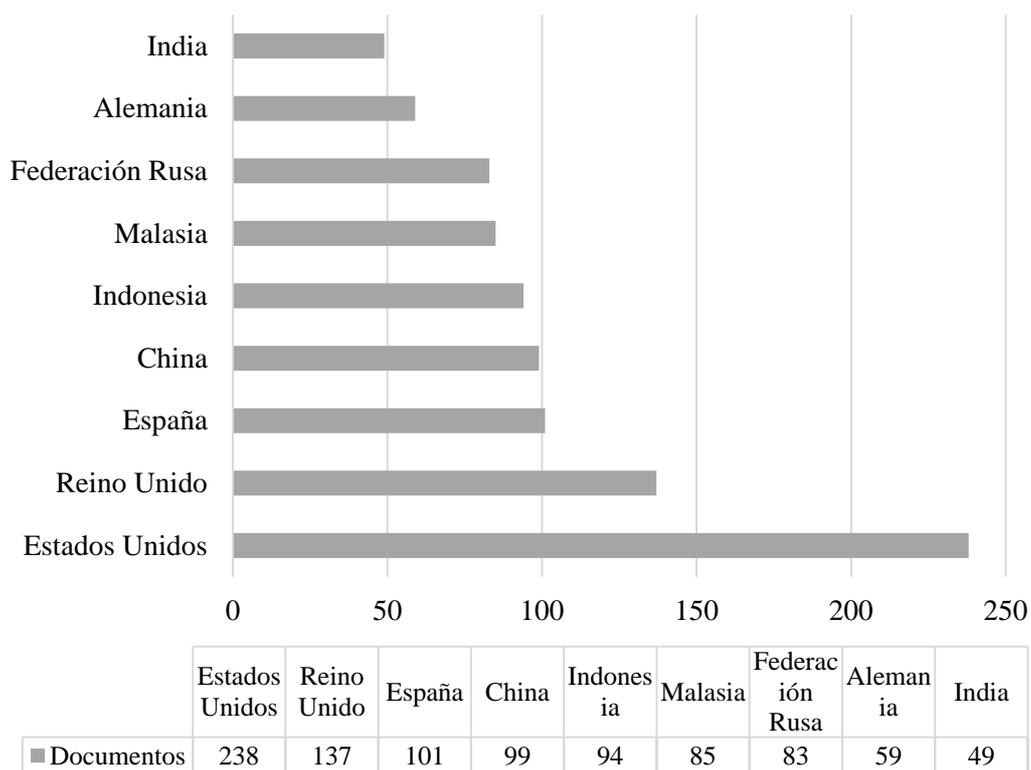
Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Dado los resultados obtenidos, se puede observar en el gráfico anterior (gráfico 5) que en el año 2018 el número de publicaciones totales bajo la ecuación de búsqueda establecida fueron 696, aumentando en 180 publicaciones en el año 2019 y en 199 publicaciones en el año 2020, sin embargo, en el año 2021 se produce una gran caída de las publicaciones, el motivo principal de esta disminución de las publicaciones se puede deber a que en el momento de realizar el análisis año 2021 aún no había finalizado.

Esta tendencia creciente en las publicaciones que se ha podido observar en el gráfico anterior según los autores Arévalo, Castilla y Rodero (2008), se puede deber a la creciente necesidad de los investigadores y científicos por abordar temas cada vez más complejos e interdisciplinarios, pudiendo así contribuir a que se aumenten los esfuerzos en la investigación y aportación de conocimientos a un determinado campo.

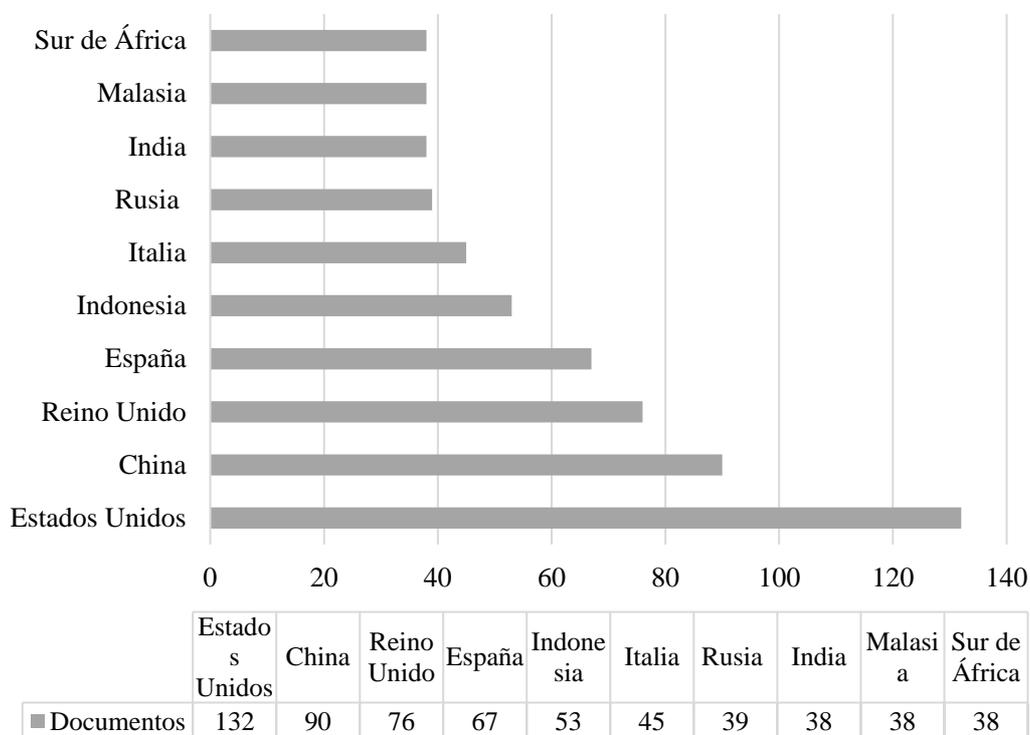
Países con mayor tasa de producción científica

Gráfico 6. Países con mayor producción científica en la etapa pre- Covid-19 (2018-2019).



Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Gráfico 7. Países con mayor producción científica en la etapa post-Covid-19 (2020-2021).

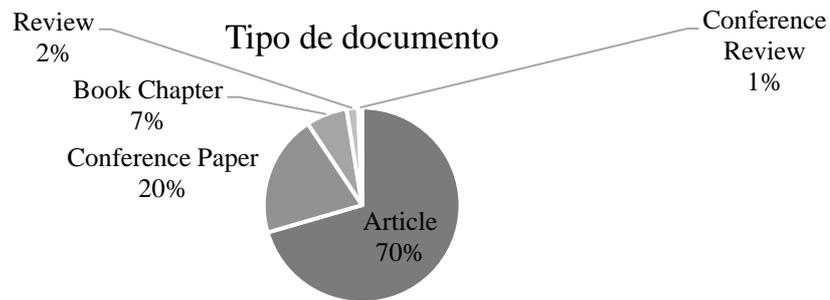


Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Dados los resultados anteriores se puede observar los 10 países que mayor aportación realizan al campo de la educación emprendedora. En la etapa pre-covid podemos observar a España en el 3 puesto con 101 documentos publicados, teniendo en el segundo puesto a Reino Unido con 137 y a Estados Unidos con 238, sin embargo, la etapa post-covid, encontramos a España en el cuarto lugar, con 67 documentos publicados, detrás de Reino Unido con 76 documentos, China con 90 y Estados Unidos con 132 documentos publicados.

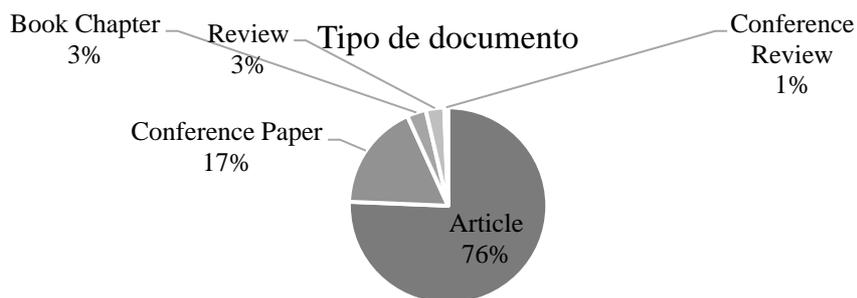
Tipos de documentos con mayor tasa de producción científica

Gráfico 8. Documentos con mayor tasa de producción científica en época pre-Covid-19 (2018-2019).



Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Gráfico 9. Documentos con mayor tasa de producción científica en época post-Covid-19 (2020-2021).



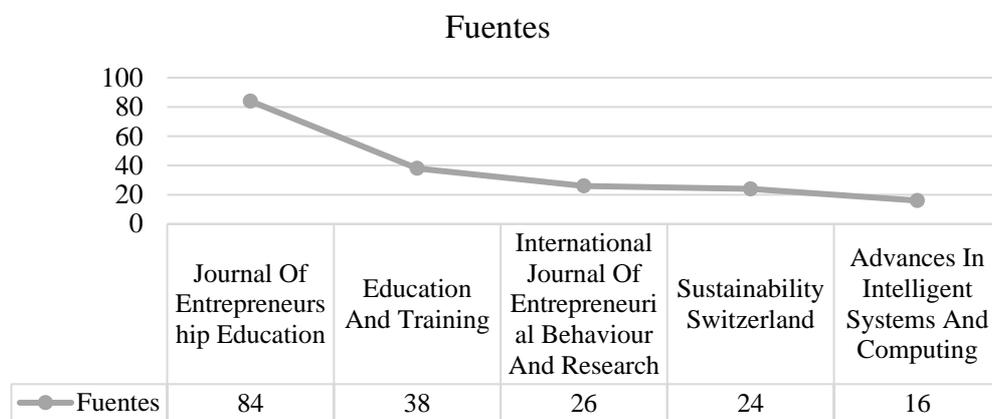
Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Tras la obtención de los resultados, se puede observar a simple vista, que la mayor cantidad de documentos, tanto en la época pre Covid-19 como en la época post Covid-

19, se basan en artículos, ocupando el 70% de las publicaciones en Scopus en el primer periodo analizado, y, el 76% en el segundo periodo ocupado.

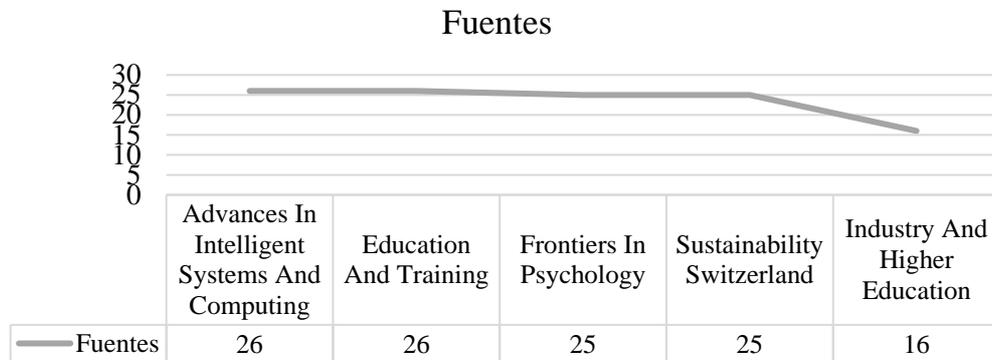
Fuentes con mayor tasa de producción científica

Gráfico 10. Fuentes con mayor producción científica en época pre-Covid-19 (2018-2019).



Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Gráfico 11. Fuentes con mayor producción científica en época post-Covid-19 (2020-2021).



Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Dados los resultados de los gráficos anteriores (10 y 11), se pueden observar en las dos épocas establecidas las 5 principales fuentes en la plataforma Scopus en el campo de la educación emprendedora. A simple vista se puede observar que la clasificación de fuentes ha cambiado radicalmente desde la época pre Covid-19 y post Covid-19.

Documentos con mayor número de citaciones

Tabla. 13. Top 5 de los documentos más citados en el campo de la educación emprendedora en la época pre Covid-19 (2018-2019).

SCR	Autores	Título	Fuente	Citas
1°	Barba-Sanchez y Atienza- Sahuquillo (2018)	Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education	European Research on Management and Business Economics	107
2°	Nabi et al. (2018)	Does entrepreneurship education in the first year of higher education develop entrepreneurial intentions? The role of learning and inspiration	Studies in Higher Education	84
3°	Newman et al. (2019)	Entrepreneurial self-efficacy: A systematic review of the literature on its theoretical foundations, measurement, antecedents, and outcomes, and an agenda for future research	Journal of Vocational Behavior	79
4°	Nowinski et al. (2019)	The impact of entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy and gender on entrepreneurial intentions of university students in the Visegrad countries	Studies in Higher Education	62
5°	Chienwattanasook y Jernsittiparsert (2019)	Impact of entrepreneur education on entrepreneurial self-employment: A study from thailand [Wpływ edukacji przedsiębiorczej na przedsiębiorcze samozatrudnienie: Przykład tajlandii]	Polish Journal of Management Studies	49

Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

Tabla 14. Top 5 de los documentos más citados en el campo de la educación emprendedora en la época post- Covid-19 (2020-2021).

SCR	Autor	Título	Fuente	Citas
1°	Jena (2020)	Measuring the impact of business management Student's attitude towards entrepreneurship education on entrepreneurial intention: A case study.	Computers in Human Behavior	21
2°	Hahd, Minola y Cassia (2020)	The impact of entrepreneurship education on university students' entrepreneurial skills: a family embeddedness perspective.	Small Business Economics	17
3°	Boldureanu et al. (2020)	Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions	Sustainability	17
4°	Pellegrini et al.,	Sport entrepreneurship: A synthesis of existing literature and future perspectives	International Entrepreneurship and Management Journal	14
5°	Bazan et al. (2020)	A systematic literature review of the influence of the university's environment and support system on the precursors of social entrepreneurial intention of students	Journal of Innovation and Entrepreneurship	13

Fuente: elaboración propia a partir de Scopus.

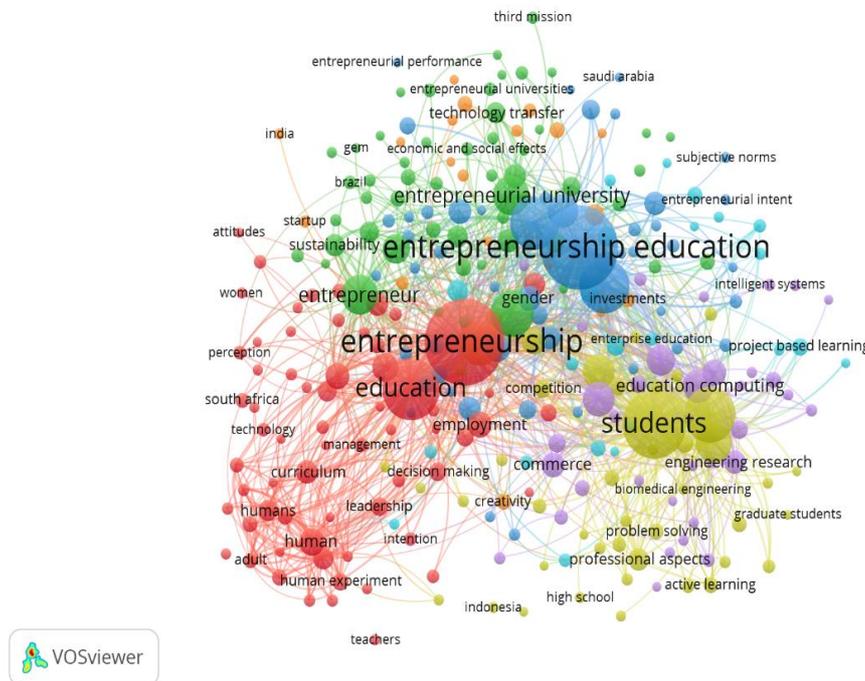
Dado los resultados de las tablas anteriores, a simple vista se puede observar, que el número de citaciones de los artículos publicados en el periodo pre Covid-19 han sido más citados, todos ellos contienen más de 40 citas, sin embargo, en la época post Covid-19, el máximo de citas obtenida por un artículo han sido 21.

Análisis de co-palabras

Siguiendo la metodología propuesta por Van-Eck y Waltman (2010), llevaremos a cabo un análisis co-palabras, este análisis se incluye dentro de la clasificación de los indicadores relacionales y multidimensionales según los autores Leydesdorff; Welbers (2011). Por análisis de co-palabras se entiende el estudio de las co-ocurrencias, o apariciones conjuntas, de dos términos en un texto dado con el propósito de identificar la estructura conceptual y temática de un dominio científico (Van-Eck y Waltman, 2010).

Para llevar a cabo el análisis de co-palabras se ha utilizado el software libre VOSWIER mencionado en el análisis bibliométrico anterior, y, se han mantenido los dos horizontes temporales establecidos al inicio del presente análisis bibliométrico, dando lugar a dos mapas de redes de co-palabras, con el objetivo de poder establecer comparaciones entre la época denominada pre- Covid-19 y post-Covid-19.

Figura 17. Análisis red de co-palabras en el periodo pre-Covid-19 (2018-2019).



Fuente: elaboración propia con VOSviewer a partir de Scopus.

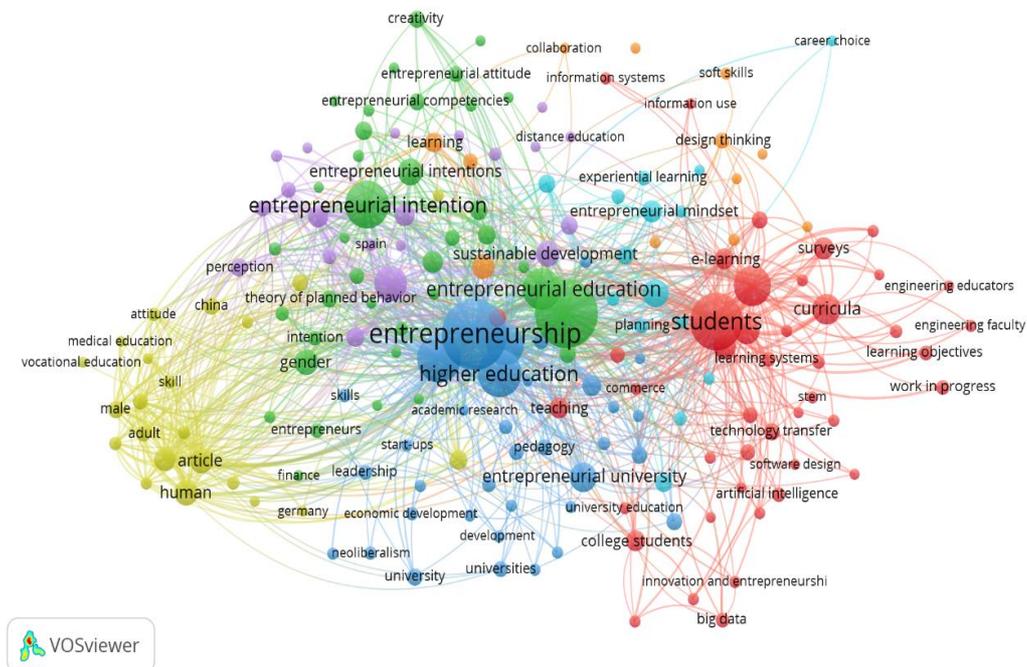
Dados los resultados de la figura anterior (figura 17), se puede observar que de los 1562 resultados obtenidos en la plataforma Scopus, han dado lugar, a siete clústeres, diferenciados por colores, los cuatro principales grandes grupos de clústeres son los siguientes:

- Clúster rojo: formado por 65 ítems entre los que destacan las palabras “education”, “student”, “learning” y “entrepreneurship”.
- Clúster verde: formado por 53 ítems, entre los que destacan “students”, “entrepreneurial university”, “entrepreneur” y “social effects”.
- Clúster azul: formado por 51 ítems, entre los que destacan las palabras “entrepreneurial education”, “entrepreneurship education”, “entrepreneurial intentions” y “entrepreneurial intent”.

- Clúster amarillo- verdoso: formado por 42 ítems, entre los que destacan las palabras claves “students”, entrepreneurial skill” y “design”.

Siguiendo la metodología expuesta por Van-Eck y Waltman (2010) se procederá analizar las redes de co-palabras.

Figura 18. Análisis red de co-palabras en el periodo post-Covid-19 (2020-2021).



Fuente: elaboración propia con VOSviewer a partir de Scopus.

Según los resultados de la figura anterior (figura 18), se puede observar que de los 979 documentos obtenidos en la plataforma Scopus, una vez establecidas las palabras claves de búsqueda y el horizonte temporal, mencionados en el inicio de la investigación, tras el análisis en el software Voswier, se han obtenido 7 clústeres, diferenciados por colores, los principales son:

- Clúster rojo: formado por 44 ítems, siendo los principales “Students”, “Entrepreneurial activity”, “Curricula” y “e-learning”.
- Clúster verde: formado por 38 ítems, destacando entre ellos “entrepreneurial education”, “entrepreneurial intention” y “entrepreneurship education”.
- Clúster Azul: formado por 35 ítems, entre los que destacan, “entrepreneurship”, “education”, “entrepreneurial university” y “university”.
- Clúster Amarillo- Verdoso: formado por 22 ítems, entre los que destacan “article”, “human”, “adult”.

A la hora de establecer una posible comparación entre los análisis efectuados para obtener las co-palabras, se pueden observar grandes similitudes entre ambos periodos establecidos.

Conclusiones análisis bibliométrico

Tal y como se ha podido observar en la revisión de la literatura llevada a cabo en los capítulos anteriores de la presente Tesis Doctoral, ha surgido una tendencia creciente del fomento del emprendimiento desde el sistema educativo, como elemento clave en el desarrollo y fortalecimiento de una cultura emprendedora, además, la educación para el emprendimiento se ha convertido en una de las prioridades en las políticas europeas establecidas por la Comisión Europea, pues el plan de acción sobre emprendimiento 2020, en el que se hace una llamada a los Estados miembros para desarrollar una estrategia conjunta, a través de un sistema educativo, que fomente la educación para el emprendimiento (Almeida y Chaves, 2015; Sáenz, 2017 y Martínez- López, 2018).

Esta tendencia creciente hacia el fomento del emprendimiento en el sistema educativo, de la educación emprendedora, se ve reflejado en la producción científica, mediante el incremento de documentos indexados desde el año 2018 hasta el año 2020, ya que el año 2021, momento en el que se realizó la investigación, aún no había finalizado.

Tras llevar a cabo una revisión de la Educación Emprendedora, siguiendo el orden establecido al inicio del capítulo número dos y teniendo en cuenta las consideraciones de la importancia de reforzar la Educación Emprendedora desde el sistema Universitario, ya que según autores como Tarapuez, Gúzman y Parra (2012) en la actual sociedad del conocimiento las universidades se han convertido en una de las principales herramientas para el desarrollo económico, Además según Ayala y Manzano (2014), Balconi (2016) y Delai (2019) se debe tener en cuenta que las intenciones y el comportamiento emprendedor pueden ser perfeccionado a través de las universidades, ya que son consideradas grandes influyentes en el sistema de desarrollo de emprendedores, ya que según Clark (1998) las universidades utilizan métodos pedagógicos específicos con la adopción de prácticas que inciten a las intenciones emprendedoras, considerándose de

esta manera la universidad como una generadora de emprendedores, se considera de gran relevancia analizar la Educación Emprendedora desde un punto de vista universitario.

2.2 EDUCACIÓN EMPRENDEDORA DESDE UN PUNTO DE VISTA UNIVERSITARIO

La Universidad Emprendedora surge como un concepto analítico en el año 1980, transformándose en un ideal normativo a inicios del siglo XXI, generando de esta manera un gran debate sobre su validez teórica y sobre todo sobre su implementación (Pérez-Hernández, 2021). Sin embargo, en los últimos veinte años, ha surgido una tendencia general de universidades que adoptan estrategias empresariales e innovadoras más sólidas, lo que ha dado lugar a la Universidad Emprendedora (Clark, 1998; Clark, 2000; Davies, 1987; Etzkowitz, 1983 y Fuster et al., 2019).

En un primer momento, para Clark (1998) las Universidades Emprendedoras son aquellas que maximizan el potencial de comercialización de sus ideas y crean valor en la sociedad. Clark (1998) asume que este tipo de universidades son organizaciones muy flexibles que se insertan en su entorno al responder de manera coherente, estratégica y oportuna ante las exigencias que este les hace, sin que ello signifique una amenaza para su misión académica tradicional.

Posteriormente, otros autores, como Gerrero y Urbano (2012) y Kirby et al. (2011) definen la Universidad Emprendedora como una organización adaptable a entornos competitivos, con una estrategia común orientada a ser la mejor en todas sus actividades. Este nuevo modelo de Universidad según autores como Thorp y Goldstein (2013) se caracteriza por un papel más directo en la estimulación del crecimiento económico local y regional, es por este motivo que, la literatura académica sobre emprendimiento ha estudiado la transformación de las universidades desde una organización de difusión del conocimiento (Etzkowitz et al., 2000), a un importante intermediario en el proceso empresarial de comercialización de ciencia y tecnología.

Visto lo anterior, consideramos oportuno en esta Tesis Doctoral mostrar la evolución de las etapas de la Universidad Emprendedora, para ello nos hemos basado en la evolución elaborada por los autores Jacob et al. (2003); Philpott et al. (2011); Etzkowitz (2017); Singh et al. (2015); Fuster et al. (2019) y Pérez-Hernández, (2021).

(Se ha considerado oportuno dejar el siguiente espacio en blanco para permitir una mejor visualización de la tabla 15).

Tabla 15. Recopilación de las etapas de la Universidad Emprendedora propuestas por Pérez-Hernández (2021).

FASE	CONDICIONES	FASE 1: ARRANQUE	FASE 2: ACOMPLAMIENTO	FASE 3: DESPEGUE
ROL DE LA UNIVERSIDAD	Capacidad de instaurar su propia dirección estratégica	<ul style="list-style-type: none"> -Tiene visión estratégica. -Obtiene capacidad para formar sus propias prioridades. -Adquiere un papel dinámico en la comercialización de la propiedad intelectual resultado de las actividades de su facultad, personal y estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> -Instituye su propia tecnología, traslada sus capacidades a las empresas que la contrataron. - Desempeña un papel proactivo en la mejora de las capacidades de innovación de su región, de forma que colabora con la industria y los actores públicos 	<ul style="list-style-type: none"> -Es un actor en el desarrollo regional y este se ha convertido en la base de la estrategia universitaria. -Participa en formular una estrategia para promover el desarrollo regional basado en el conocimiento.
FINANCIACIÓN	Recaudación de sus propios recursos (donaciones, matrícula, subvenciones, etc	Recibe ingresos por la comercialización de sus tecnologías.	N. A	Participa activamente en la implementación de estrategias regionales y nuevas formas de capital privado.

FASE	CONDICIONES	FASE 1: ARRANQUE	FASE 2: ACOMPLAMIENTO	FASE 3: DESPEGUE
CAMBIOS REQUERIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición de un marco legal facilitador que permita el emprendimiento. • Ausencia de fuertes conflictos entre roles tradicionales y emprendedores. • Adopción de una gestión empresarial en el proceso de transferencias de tecnología. • Organización de la investigación grupal. • Adquisición de compromisos en propiedad intelectual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación de la cultura y la misión. • Ofrecimiento de mayores incentivos para la participación de la facultad en emprendimiento. • Cambios en la infraestructura organizacional. • Creación de una base de investigación con potencial comercial. • Desarrollo de mecanismos protegidos para mover la investigación fuera de la universidad 	<p>Compromiso de ver que el conocimiento desarrollado se utilice, especialmente en su región.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad para inteligencia, monitoreo y negociación con el gobierno y la industria. • Capacidad de organizar y graduar empresas dentro de la universidad. • Integración de elementos académicos y empresariales en nuevas modalidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboración activa con su entorno para una estrategia para el desarrollo regional basado en el conocimiento. • Las regiones arquetípicas han sufrido recesiones y se han renovado a través de esfuerzos cooperativos y sucesivas oleadas de empresas basadas en tecnologías emergentes

Fuente: elaboración propia a partir de Pérez-Hernández (2021).

Ahora bien, visto lo anterior y partiendo del hecho de que la Universidad Emprendedora se concentra en cumplir simultáneamente actividades de docencia, investigación y emprendimiento, según Kirby (2005) y Guerrero y Urbano (2012) una Universidad Emprendedora tiene la capacidad de innovar, reconocer y crear oportunidades, trabajar en equipo, asumir riesgos y responder a los desafíos.

En otras palabras, según Etzkowitz (2003) la Universidad Emprendedora se ha convertido en una incubadora, que proporciona ayuda para que los docentes, académicos y estudiantes con el objetivo de que comiencen a desarrollar sus nuevos proyectos, de esta manera, es necesario que la Universidad se convierta en una organización aún más emprendedora, de tal manera que todos sus miembros deberían convertirse en

emprendedores potenciales y sus relaciones con el entorno deberían ser relaciones emprendedoras, de esta manera los resultados de esta Universidad contribuirían de forma muy positiva al desarrollo social y al crecimiento económico (Schulte, 2004 y Guerrero y Urbano, 2012).

Basado en lo afirmado anteriormente, la perspectiva institucional de la Universidad permite el análisis de las estrategias que se establecen entre la Universidad, el gobierno y la industria con el objetivo de producir, usar y transferir conocimiento y tecnología a la sociedad (Leydesdorff y Meyer, 2003 y Guerrero y Urbano, 2012). Por este motivo, se ha considerado interesante analizar las estrategias para lograr la transferencia de conocimiento y tecnología dentro de las Universidades Emprendedoras, para ello en esta investigación nos hemos basado en el análisis efectuado por los autores Guerrero y Urbano (2012).

- Estrategias para lograr actividades académicas: esta estrategia pretende mostrar el objetivo de una Universidad Emprendedora, el cual está basado en llevar a cabo actividades académicas las cuales se orientan a generar graduados que lleguen a ser capital humano cualificado y emprendedores generadores de empleos (Schulte, 2004). En este contexto, la Universidad y el gobierno han desarrollado varias estrategias para transformar a las universidades en más emprendedoras Kirby (2005), para aumentar su capacidad de generar emprendedores y para transmitir sus innovaciones a la sociedad. En este sentido, en el nivel académico, la relación gobierno-universidad se ha representado por políticas educativas concentradas en fortalecer las actividades de enseñanza, investigación y emprendimiento (Kitagawa, 2005; Kent, 2008 y Guerrero y Urbano, 2012).

- Estrategias para lograr actividades de investigación: dentro de una Universidad Emprendedora el objetivo no consiste sólo en publicar artículos de investigación, sino también en aumentar la comprensión y en convertirse en fuente de innovaciones para la economía y la sociedad, siendo el punto de partida para el desarrollo de ideas empresariales o nuevas compañías (Schulte, 2004). En este contexto, los gobiernos y los estados han creado un elemento clave de política de desarrollo regional para que las universidades sean empresariales y comercialicen su conocimiento (Kitagawa, 2005). En esta estrategia se produce una asociación universidad-gobierno la cual ha necesitado nuevas estructuras universitarias, como parques científicos que ofrecen servicios y espacios físicos, institutos de investigación para el desarrollo de nuevos productos o procesos y oficinas de transferencia tecnológica que faciliten las transferencias comerciales de conocimiento de la Universidad a la industria, de esta manera, la relación universidad-industria podría iniciarse cuando una empresa busca un contrato de investigación o cuando desea encontrar asistencia y colaboración para la investigación (Sánchez y Tejedor, 1995). De tal manera que la empresa busca vínculos más fuertes con la universidad para facilitar el intercambio de conocimiento y tecnología (Lee y Win, 2004).

Según Etzkowitz (2003), las relaciones Universidad-Industria han evolucionado en tres etapas diferentes en los procesos de investigación y comercialización, estas etapas son analizadas a continuación:

-1º Etapa: cuando la generación del conocimiento es mejorada por una oficina de vinculación que se pone en contacto con la industria para formalizar un contrato de investigación o de consultoría.

-2º Etapa: el conocimiento es encapsulado en una nueva tecnología por una oficina de transferencia tecnológica que desarrolla la creación de patentes, licencias u otros tipos de propiedad intelectual.

3º Etapa: cuando el conocimiento y la tecnología se encargan de una firma y son extraídos de la universidad por un empresario.

Los principales resultados de esta estrategia analizada anteriormente son, por un lado, la publicación conjunta de artículos científicos según en los que destacan los autores Zucker, Darby y Armstrong (1998); Godin y Gingras, (2000); Agrawal y Henderson (2002) y, por otro lado, los fondos privados para la investigación científica (Levy, Roux y Wolff, 2009). Además, se incita el desarrollo y el crecimiento de nuevas empresas tecnológicas, se facilita la transferencia del conocimiento universitario a empresas, que trabajan con licencias y se estimula el desarrollo de productos y procesos innovadores, lo que constituye un catalizador para el desarrollo económico regional (Felsenstein, 1994 y Mian, 1996).

- Estrategias para lograr actividades emprendedoras: esta estrategia se basa en mostrar que las Universidades Emprendedoras están desarrollando un conjunto de estrategias de apoyo institucional (Palmberg, 2008). Por ello, las universidades emprendedoras se involucran en sociedades, alianzas o redes con organizaciones públicas y privadas para promover o para mejorar la generación y explotación de actividades empresariales. El entorno de la universidad brinda oportunidades emprendedoras que podrían traducirse en nuevas empresas. El impacto directo o indirecto de estas estrategias se ha puesto en evidencia en varias investigaciones (Mian, 1996; Link y Scott, 2005). Con base en ello, los resultados de las actividades emprendedoras se

concentran en la contribución de la universidad al desarrollo regional. Esos resultados podrían relacionarse con el número de nuevas empresas generadas (Bollingtoft y Ulhoi, 2005 y Markman et al., 2005), el número de solicitudes de patentes (Shane, 2004), la tasa de empleo y generación de riqueza, y el reconocimiento y el prestigio de la universidad (Smilor et al., 2007).

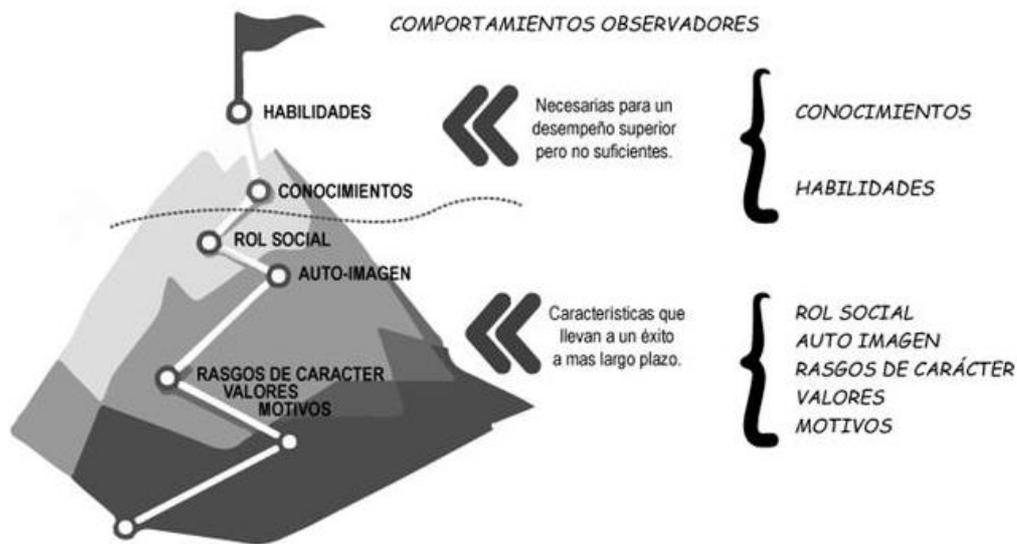
Tras realizar una breve revisión de la Universidad Emprendedora, y algunas de las estrategias que se llevan a cabo para convertirse en universidades que fomenten el emprendimiento, en esta Tesis Doctoral se considera oportuno analizar las principales competencias y capacidades, que se deben reforzar por parte de los docentes y alumnos un contexto universitario.

2.2.1 COMPETENCIAS Y CAPACIDADES QUE REFORZAR EN LOS ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD POR LOS DOCENTES

La mayoría de la literatura existente se centra en la medición del emprendimiento desde el punto de vista de los estudiantes. Además, existe una corriente de autores como Bernal y Cárdenas (2017) los cuales consideran que, la Educación Emprendedora desde el punto de vista del docente no ha sido tomada en cuenta, pese que a su papel es muy importante. Según los autores Rojas et al. (2019) la formación y el desarrollo de las competencias que reforzar en los estudiantes universitarios es un proceso pedagógico, realizado por un docente para desarrollar actitudes y habilidades emprendedoras en los estudiantes universitarios. Hasta donde se ha podido estudiar no existe un consenso claro acerca del concepto de competencias, sin embargo, todas las aproximaciones tienen elementos comunes, estos elementos han venido siendo: el saber (los conocimientos), el hacer (habilidades) y el ser (actitudes y valores).

Con el fin de comprender los componentes de las competencias que deben desempeñar los docentes para estimular el emprendimiento en el aula en esta Tesis Doctoral nos vamos a basar en el modelo Iceberg propuesto por L. Spencer y S. Spencer (1993). Este modelo indica que los conocimientos y habilidades se encuentran en la parte superior, en la superficie, mientras que en la parte más profunda del iceberg se encuentra el rol social, la imagen de sí mismo, los rasgos y motivos (Rojas et al., 2019).

Figura 19. Modelo Iceberg de definición de competencias propuesto por L. Spencer y S. Spencer (1993) y Rojas et al. (2019).



Fuente: Modelo Iceberg de definición propuesto por L. Spencer y S. Spencer (1993) y Rojas et al. (2019).

Tras observar la figura anterior (figura 19) y según los autores L. Spencer y S. Spencer (1993) y Rojas et al. (2019) debemos de considerar lo siguiente en referencia a las competencias del docente.

-Las habilidades son consideradas las capacidades de un docente para aplicar las técnicas y métodos para la enseñanza del emprendimiento.

- Los conocimientos están formados por toda la información que tiene el docente en temas relacionados con emprendimiento.

-El rol social, se puede considerar como el patrón de comportamiento del docente que es reforzado por su grupo de referencia.

-La imagen de sí mismo, es decir, el concepto que el docente tiene de sí mismo en función de su identidad.

-La personalidad y el valor son rasgos es el aspecto típico del comportamiento del docente.

-Los motivos, es lo que dirige el comportamiento del docente en el fomento de la cultura de emprendimiento

A sabiendas de las competencias que deben tener los docentes para dotar a los estudiantes universitarios formación y competencias emprendedoras, estos estudiantes universitarios que desean ser emprendedores, deben tener una serie de estudios superiores, ser una persona con conocimiento y autoconocimiento, así como una serie de motivaciones para perseguir su sueño de una manera innovadora en cualquier sector económico y social (Gutiérrez y Murguía, 2011 y Solís-Manrique et al., 2018).

3.3.2 COMPETENCIAS DESDE LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Tras examinar que el docente debe de tener una serie de cualidades y características, para impartir sus conocimientos en emprendimiento, como se ha mencionado anteriormente, los estudiantes universitarios que desean ser emprendedores al igual que los docentes deben cumplir con una serie de competencias, que se han recopilado de los autores Gutiérrez y Murguía (2011) y Solís-Manrique et al. (2018).

- Capacidad de iniciativa y creación: estas son unas competencias claves para el desarrollo de las aptitudes de un emprendedor debido a que deben afrontar cambios sociales y económicos.
- Capacidad de afrontar las dificultades: se puede considerar como la capacidad de adaptarse a diferentes escenarios y personas, saber que siempre surgirán inconvenientes, pero debe perseguir sus sueños y ser persistentes.
- Capacidad de asumir riesgos: capacidad para afrontar situaciones que contengan riesgo o incertidumbre.
- Capacidad de tomar decisiones: se basa en elegir una opción entre varias opciones, ser capaz de tomar una decisión firme a pesar de a la complejidad y la situación en la que se encuentre el emprendedor.
- Capacidad de flexibilidad: el emprendedor de éxito debe estar siempre expectante a los cambios que puedan suceder a su alrededor para preverlos o adaptarse rápidamente a ellos.
- Capacidad de aprendizaje: siempre se deben estar aprendiendo cosas nuevas, el emprendedor de éxito no puede parar siempre debe estar avanzando.

- Capacidad de organización tiempo y trabajo: debido a que el emprendedor vive entregado a su trabajo para poder aprovechar el tiempo de tener una buena organización para obtener el mayor rendimiento posible.
- Capacidad de confianza en uno mismo: la autoconfianza, es un punto muy importante de los emprendedores, está muy relacionada con la motivación y la capacidad del emprendedor de creer en sí mismo.
- Capacidad de afán de logro: el emprendedor debe ser persistente hasta cumplir sus metas y objetivos personales.

Estas competencias que se han puntualizado anteriormente son aquellas que deben forjarse en los estudiantes universitarios que desean ser emprendedores, por aquellos docentes que cumplen con una serie de capacidades y competencias para cumplir con la misión de fomentar la cultura y la formación emprendedora.

CAPÍTULO 3. INTENCIONES EMPRENDEDORAS

CAPÍTULO 3. INTENCIONES EMPRENDEDORAS

Tras el análisis de la Educación Emprendedora en general y desde un Contexto Universitario, se debe partir del hecho de que existen multitud de evidencias empíricas sobre como la Educación Emprendedora se considera una herramienta para estimular las actitudes y las intenciones para emprender, y consecuentemente, con ello la creación de nuevos puestos de trabajo (Souitaris et al, 2007; Ayala y Manzano, 2014; Fayolle y Gailly, 2015; Lima et al, 2015; Nabi et al, 2017 y Delai, 2019).

Vista la situación actual, en cuanto a la relación de educación e intenciones emprendedoras, este capítulo pretende servir de nexo junto con el capítulo anterior (capítulo 2), ya que componen el objetivo principal de la Tesis Doctoral.

Partiendo de las afirmaciones anteriores, en este capítulo se llevará a cabo

- Conceptualización de las Intenciones Emprendedoras
- Análisis de los distintos modelos de Intenciones Emprendedoras

3.1 INTENCIÓN EMPRENDEDORA

Durante años diversos estudios han explicado como la intención de una persona de convertirse en emprendedor es el mejor predictor de compromiso con el emprendimiento en el futuro (Delmar y Davidsson, 2000 y Kautonen, Van- Gelderen y Fink, 2015).

Según Liñan (2007) la creación de una empresa es un proceso que comienza con la decisión personal de una persona de ponerla en marcha, además, otros autores como Ajzen (1991) afirman que las intenciones han sido identificadas como las más inmediatas predictoras de un comportamiento real.

Partiendo de las afirmaciones anteriores, se considera oportuno analizar algunos distintos de los modelos de intenciones emprendedoras que se han elaborado a lo largo de la historia.

3.2 MODELOS DE INTENCIÓN EMPRENDEDORA

En los últimos tiempos han tomado mayor importancia en la literatura los denominados modelos de intención relacionados con el proceso de creación de empresas. Estos modelos tratan de explicar la influencia que ciertas variables medioambientales ejercen en las cualidades y el comportamiento empresarial (Santos, 1998).

Dichos modelos interpretan las percepciones e intenciones de los empresarios potenciales como predictores de la conducta empresarial (Shapero y Sokol, 1982; Azjen, 1991; Krueger y Carsrud, 1993; Krueger y Brazeal, 1994; Gnyawali y Fogel, 1994; Davidsson, 1995; Walstad y Kourilsky, 1998; Westhead y Wrigth, 1998 y Veciana, Aponte y Urbano, 2005).

En esta Tesis Doctoral se recopilarán algunos de los modelos que se han tomado como referencia a lo largo de la historia para comprender la intención de emprender.

- **Entrepreneurial Event Model (EEM):** El primer modelo de intención emprendedora fue el desarrollado por Shapero y Sokol (1982), el denominado “Entrepreneurial Event Model” (EEM). Según Mira (2006) este modelo, en primer lugar, trata de explicar que grupos crean mayor número de acciones empresariales y, en segundo lugar, tiene el fin de conocer el motivo de dicha afirmación, es decir, analizar qué factores sociales, culturales y aquellos pertenecientes al entorno producen determinados hechos empresariales. Para analizar lo anterior los autores Diaz-Casero, Hernández-Mogollón y Urbano (2006) formularon dos cuestiones que se mencionan a continuación:

- ¿Qué provoca la acción que lleva a un cambio en la trayectoria de vida del empresario?

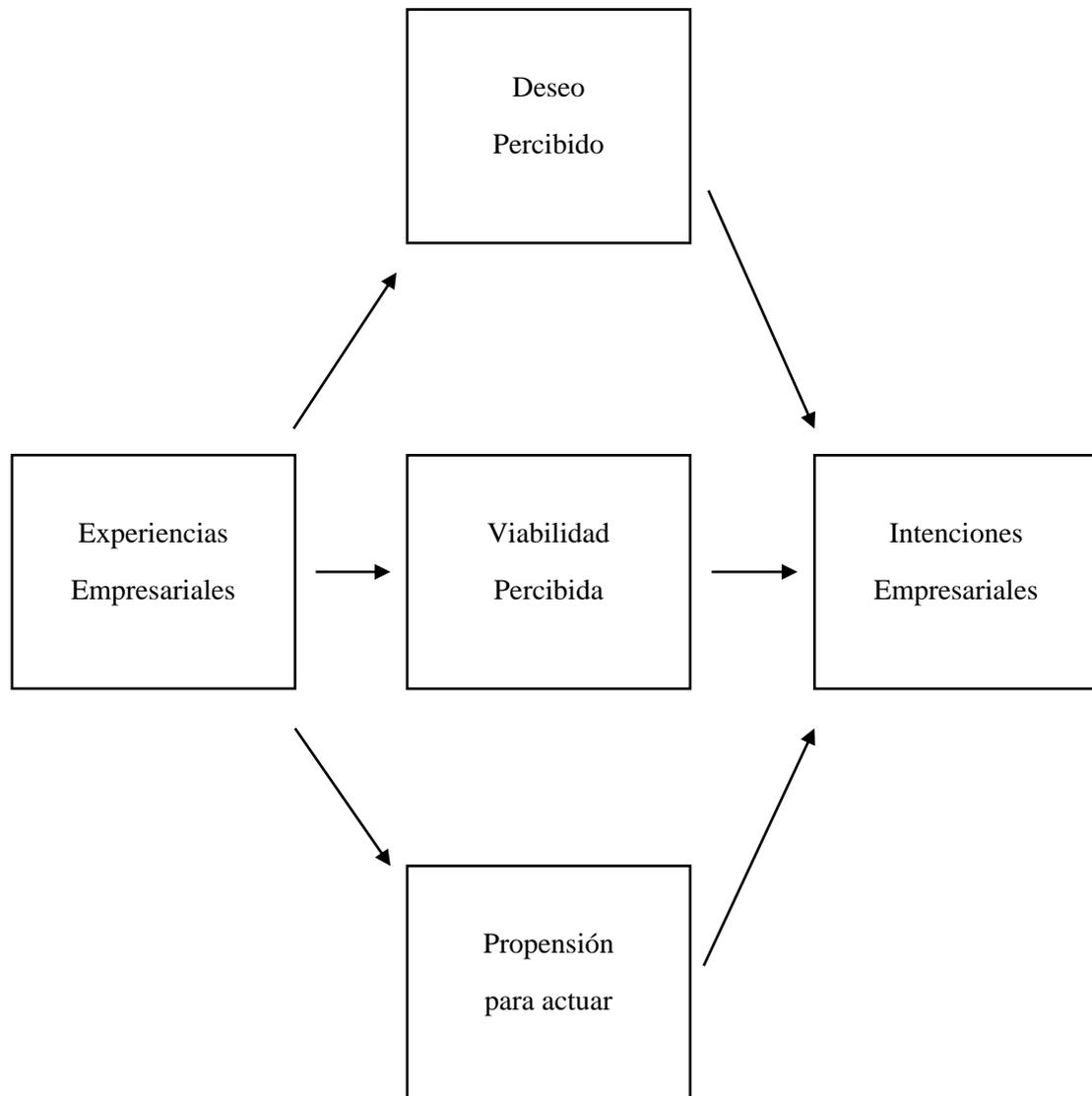
- ¿Por qué la creación de una empresa en concreto entre las distintas acciones posibles?

Partiendo de las dos formulaciones elaboradas por los autores mencionados anteriormente, los autores Shapero y Sokol (1982) dan respuesta a las preguntas anteriores mediante aquello que lleva a un individuo a crear una empresa, a esto lo denominaron “desplazamientos” y estos se podían dividir en internos o externos. Los desplazamientos externos producen situaciones críticas, por otro lado, se encuentran los desplazamientos internos, que se refieren aquellos que modifican la trayectoria personal de una persona por un cambio significativo en sus vidas.

Además, de los desplazamientos, el modelo planteado por Shapero y Sokol (1982) añade el deseo percibido y la percepción de viabilidad como dos aspectos importantes para el resultado de la acción, es decir de la intención empresarial. El deseo percibido de una persona se puede considerar como el conjunto de valores que ha creado a partir de su entorno social y cultural, dentro de estos entornos se encuentran: familiares, amigos, grupo al que se pertenece, contexto educativo en el que se encuentra el individuo etc. Por otro lado, se encuentra la percepción de viabilidad, la cual hace referencia a la percepción de un individuo ante la posibilidad de crear o no una empresa, mide aspectos morales, financieros, formación, etc.

Además, de lo anterior, en dicho modelo se encuentra otro aspecto, el cual hace referencia a la propensión para actuar y este lo definen Krueger, Reilly y Carsrud (2000) como la disposición personal para actuar en función de las decisiones propias, reflejando así aspectos volitivos de las intenciones. A continuación, se mostrará el Modelo del Evento Empresarial elaborado por Shapero y Sokol (1982).

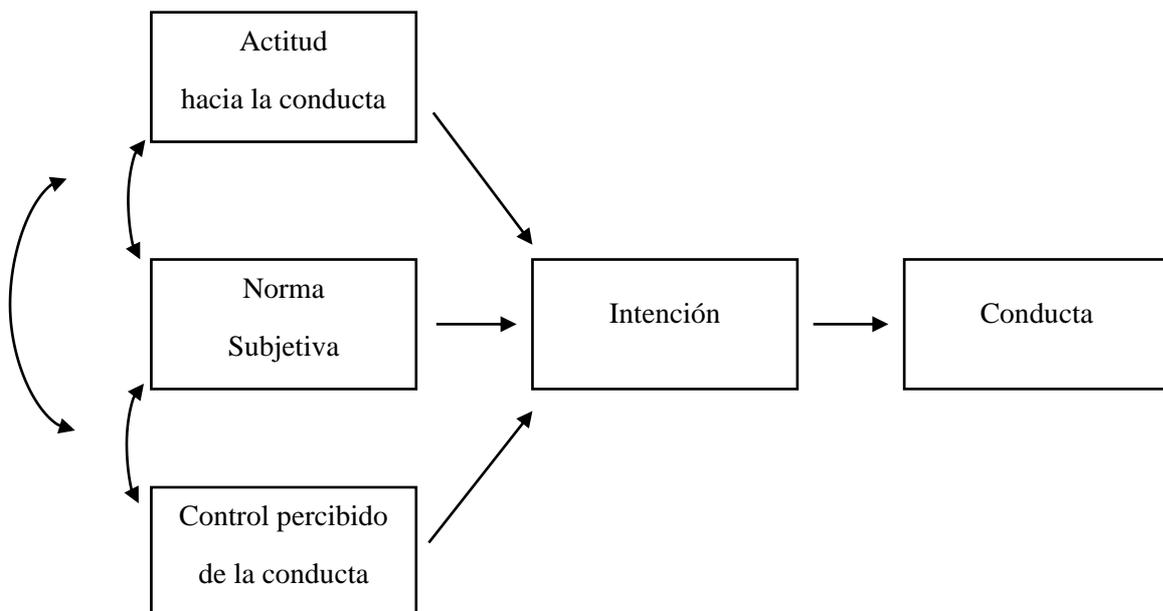
Figura 20. Modelo Shapero y Sokol (1982) sobre las intenciones empresariales (Krueger, 1993).



Fuente: elaboración propia a partir de (Krueger, 1993).

- **Teoría del Comportamiento Planificado:** posteriormente, surgió el modelo TCP creado por Ajzen (1991). Según el autor Gómez-Ubierna (2015) este modelo fue diseñado para explicar y entender el comportamiento humano a través del análisis de la intención de una persona a la hora de llevar a cabo una conducta. El modelo propuesto por el autor Ajzen (1991) se ha convertido en los últimos años en la teoría más ampliamente usada tanto para explicar como para predecir el comportamiento humano. Su principal premisa se centra en el hecho de que el comportamiento requiere de una cierta cantidad de planificación la cual puede predecir la intención de adoptar ese comportamiento. De esta manera, postula que el comportamiento es una función de creencias las cuales ejercen influencia sobre un determinado comportamiento. Estas creencias se consideran premisas importantes que determinan la actitud, la intención y el comportamiento de una persona.

Figura 21. Teoría del comportamiento planificado de Azjen (1991).



Fuente: elaboración propia a partir de Azjen (1991).

Según Ajzen (1991) el comportamiento planificado está formado por tres factores predictores que determinan la intención que precede a ese comportamiento:

-Actitud hacia el comportamiento: este predictor hace referencia al grado en que una persona tiene evaluaciones favorables o desfavorables del comportamiento emprendedor en cuestión (Ajzen, 1991). Según esta teoría, las actitudes están determinadas por el conjunto total de creencias conductuales accesibles que vinculan el comportamiento con diversos resultados y otros atributos. Incluyen no sólo consideraciones afectivas (me gusta, es atractivo) sino también evaluativas (tiene ventajas) (Liñán y Chen, 2009).

-Control del comportamiento percibido: se refiere a las creencias de control de la persona con respecto al comportamiento en cuestión (Iakovleva, Kolvereid y Stephan, 2011). Concretamente, este constructo se refiere a la facilidad o dificultad percibida para realizar el comportamiento (Tkachev y Kolvereid, 1999). Es necesario destacar que este concepto difiere de los conceptos de autoeficacia (Bandura, 1997) y factibilidad (Shapero y Sokol, 1982) porque incluye no sólo la sensación de la capacidad, sino también la percepción de controlabilidad del comportamiento (Ajzen, 2002).

-Norma Subjetiva: la cual hace referencia a la presión social percibida para realizar o evitar un comportamiento. Esta variable consta de dos componentes: creencias normativas y la motivación para cumplir con estas creencias (Ajzen y Fishbein, 1980). Las creencias normativas se refieren a la probabilidad percibida de que individuos o grupos de referencia importantes aprueben o rechacen un comportamiento determinado, establecen la norma que especifica cómo debe comportarse el sujeto. El segundo componente, es la motivación para cumplir,

refleja la voluntad de una persona para cumplir con estas normas, es decir, para que se comporten de acuerdo con las expectativas de sus seres queridos

En cuanto a lo mencionado anteriormente existen tres corrientes según Gómez-Ubierna (2015), por un lado, Ajzen (1991), considera que cuanto más favorables sean la actitud y las normas subjetivas y mayor el grado de control percibido, más fuerte será la intención de un individuo de llevar a cabo una determinada conducta, por otro lado, Kolvereid (1996) y Tkachev y Kolvereid (1999) señalan que estos tres elementos tienen una incidencia positiva y significativa en la intención emprendedora de los universitarios, y , por último, Boissin et al. (2009) señalan que la actitud y la capacidad tienen una incidencia positiva en la intención, no así las normas subjetivas.

Según este autor, en general, cuanto más favorables sean la norma subjetiva y la actitud hacia el comportamiento, y mayor sea el grado de control percibido del individuo, más fuerte será la intención de éste para llevar a cabo un determinado comportamiento. Además, cuanto más fuerte sea la intención de realizar un comportamiento, más probable será que el comportamiento sea realizado por un individuo. En este modelo, la actitud hacia el comportamiento es equivalente a la deseabilidad percibida del comportamiento del EEM, que consiste en la atracción personal de iniciar un negocio (Krueger, Reilly y Carsrud, 2000). El concepto de control del comportamiento percibido se superpone al de Bandura (1982) de autoeficacia percibida (cómo de bien se pueden ejecutar las acciones requeridas para hacer frente a situaciones prospectivas), y es equivalente a la viabilidad percibida en el modelo EEM, es decir, la capacidad percibida de los individuos para llevar a cabo con éxito el comportamiento deseado (Zapkau et al., 2015). El autor Ajzen (1991) argumentó que las intenciones por sí solas son suficientes para predecir las conductas sobre las cuales los individuos tienen control volitivo completo. Sin embargo, este mismo autor argumentó que a medida que el control volitivo sobre el comportamiento comienza

a disminuir, la CCP se vuelve cada vez más importante para determinar directamente el comportamiento posterior. Algunos estudios, como es el caso del realizado por Krueger (1993), con estudiantes universitarios para detectar actitudes emprendedoras de éstos, correlaciona las dimensiones del modelo de Shapero y Sokol (1982), y la intención con la teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991), ya que supone que las intenciones representan el grado de compromiso sobre el futuro comportamiento. En esta misma línea Kolvereid (1996), en su estudio utiliza la teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991), con el objetivo de predecir los efectos de la actitud y su comportamiento.

- **Enterpreneurship Potencial Model:** este modelo fue diseñado por Krueger y Brazeal (1994), se trataba de una visión integradora de los modelos de Shapero y Sokol (1982) y Ajzen (1991). Este modelo es un planteamiento integrador de los dos modelos planteados anteriormente, según Krueger y Brazeal (1994), la percepción de deseabilidad del modelo desarrollado por Shapero se corresponde con los conceptos de actitud hacia el comportamiento y la norma subjetiva del modelo planteado por Azjen, además, la percepción de viabilidad se corresponde con el control sobre el comportamiento. Estos autores introducen el concepto de credibilidad, como requisito indispensable del comportamiento deseable y viable (Gómez-Ubierna 2015).

Los autores Diaz- Casero, Hernández- Mogollón y Urbano (2006) desarrollaron una tabla para explicar de forma más resumida y detallada las correspondencias entre ambos modelos que forman el modelo planteado por Krueger y Brazeal (1994).

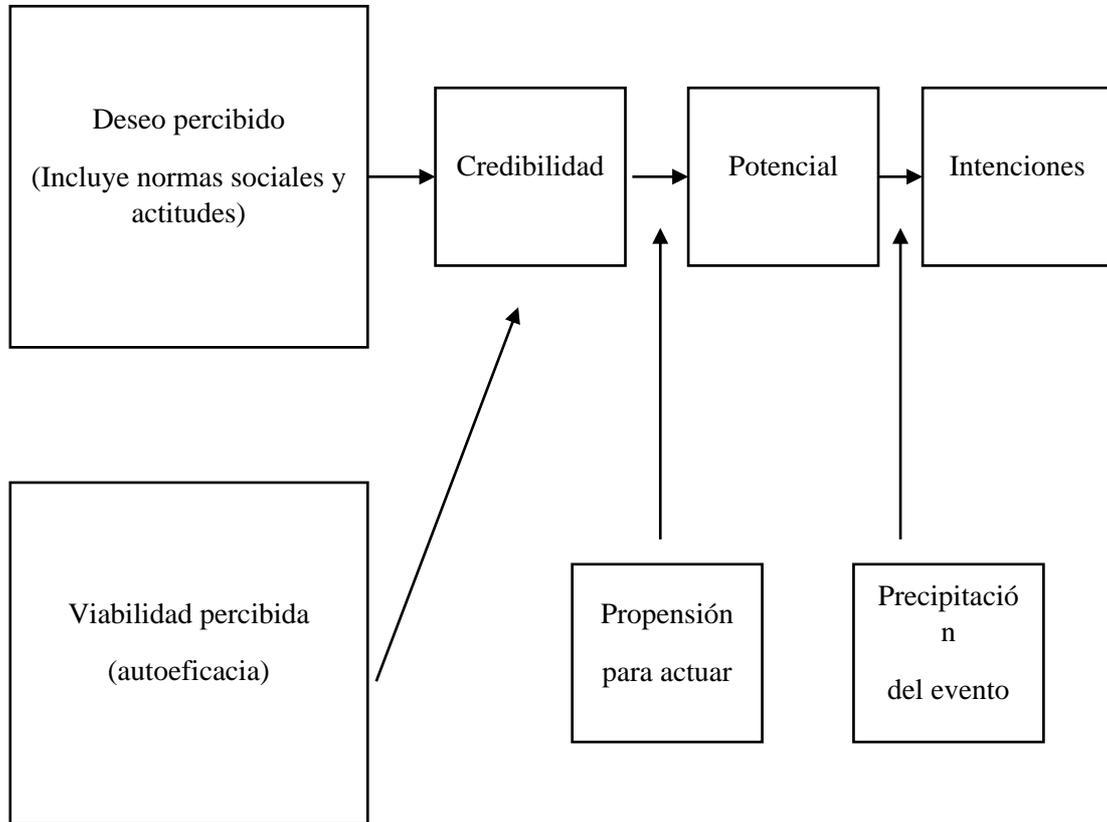
Tabla 16. Correspondencias que forman el modelo de Krueger y Brazeal (1994).

Modelo de la Conducta Empresarial de Shapero y Sokol (1982)	Teoría del Comportamiento Planificado de Ajzen (1991)
Percepción de deseabilidad de la empresa	Actitud hacia la conducta Norma subjetiva
Percepción de viabilidad de la empresa	Control percibido de la conducta

Fuente: elaboración propia a partir de Díaz-Casero, Hernández-Mogollón y Urbano, (2006).

A partir de las explicaciones anteriores, sobre el modelo integrador, se considera necesario mostrar el modelo conceptual del Modelo del Potencial empresarial de Krueger y Brazeal (1994).

Figura 22. Modelo del Potencial empresarial de Krueger y Brazeal (1994).

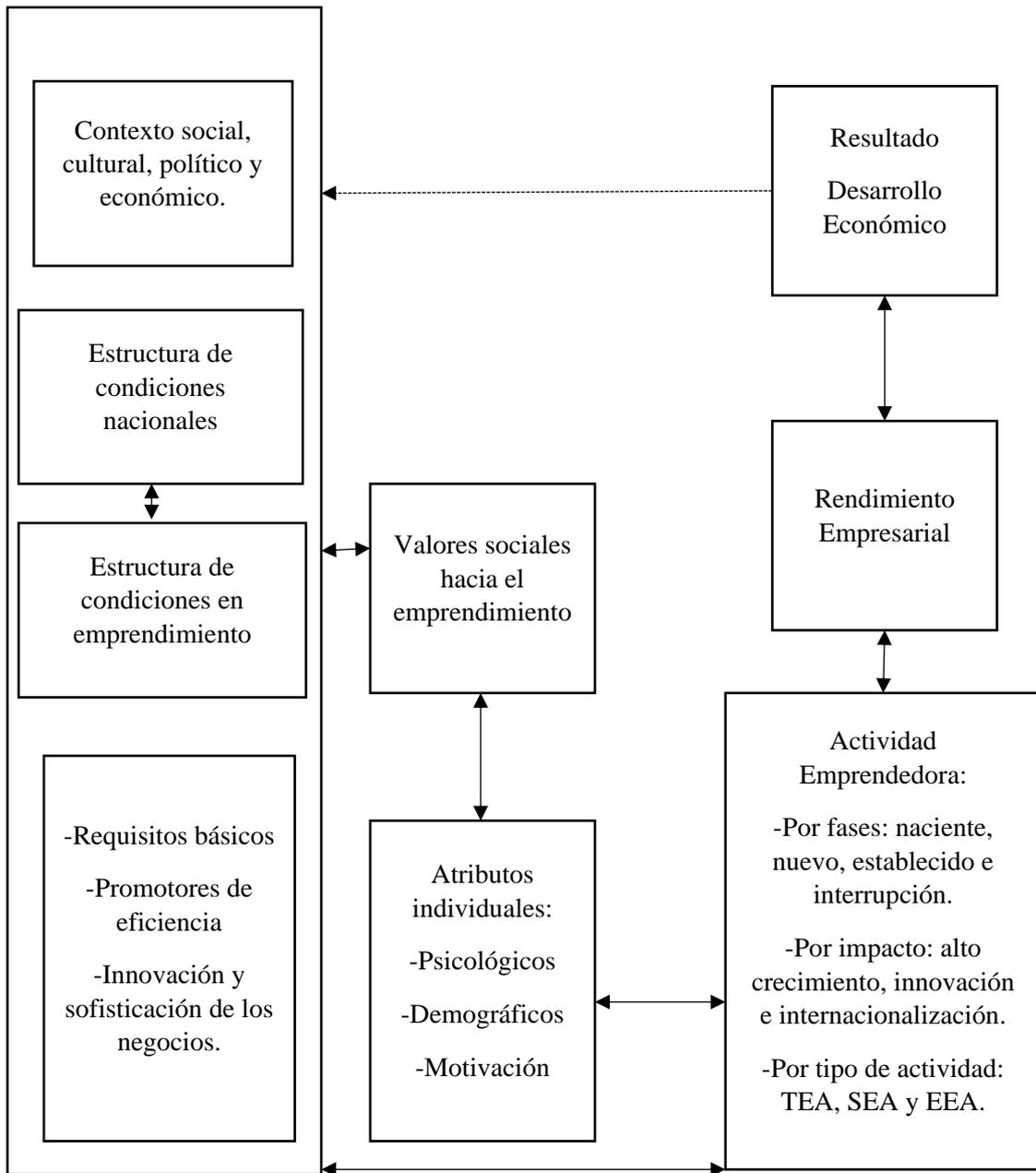


Fuente: elaboración propia a partir de Krueger y Brazeal (1994).

- **El modelo del Proyecto Global Entrepreneurship Monitor (GEM):** el Proyecto GEM, comienza con la afirmación de que el papel de la creación de empresas es esencial para el crecimiento económico (Díaz, Hernández-Mogollón y Urbano, 2006). A diferencia de la mayoría de los estudios, lo que distingue al presente modelo del resto es que considera las contribuciones realizadas a la economía por todos los empresarios de un país; es decir, tiene en cuenta en su análisis del crecimiento económico tanto las aportaciones de las grandes empresas como de las pequeñas y medianas (Reynolds, Bosma y Autio, 2005).

Dicho lo anterior, según Díaz, Hernández-Mogollón y Urbano (2006) el modelo planteado por GEM considera que el crecimiento económico nacional es el resultado de dos conjuntos de actividades interrelacionadas. Según Díaz, Hernández-Mogollón y Urbano (2006) cuando la combinación de los factores del modelo tiene éxito, estas condiciones llevarán a negocios, los cuales aumentarán la innovación y las competencias en el mercado. Dando como resultado final una relación positiva para el crecimiento económico de un país.

Figura 23. Modelo teórico base del Proyecto GEM (Kelley, Singer y Herrington 2016).

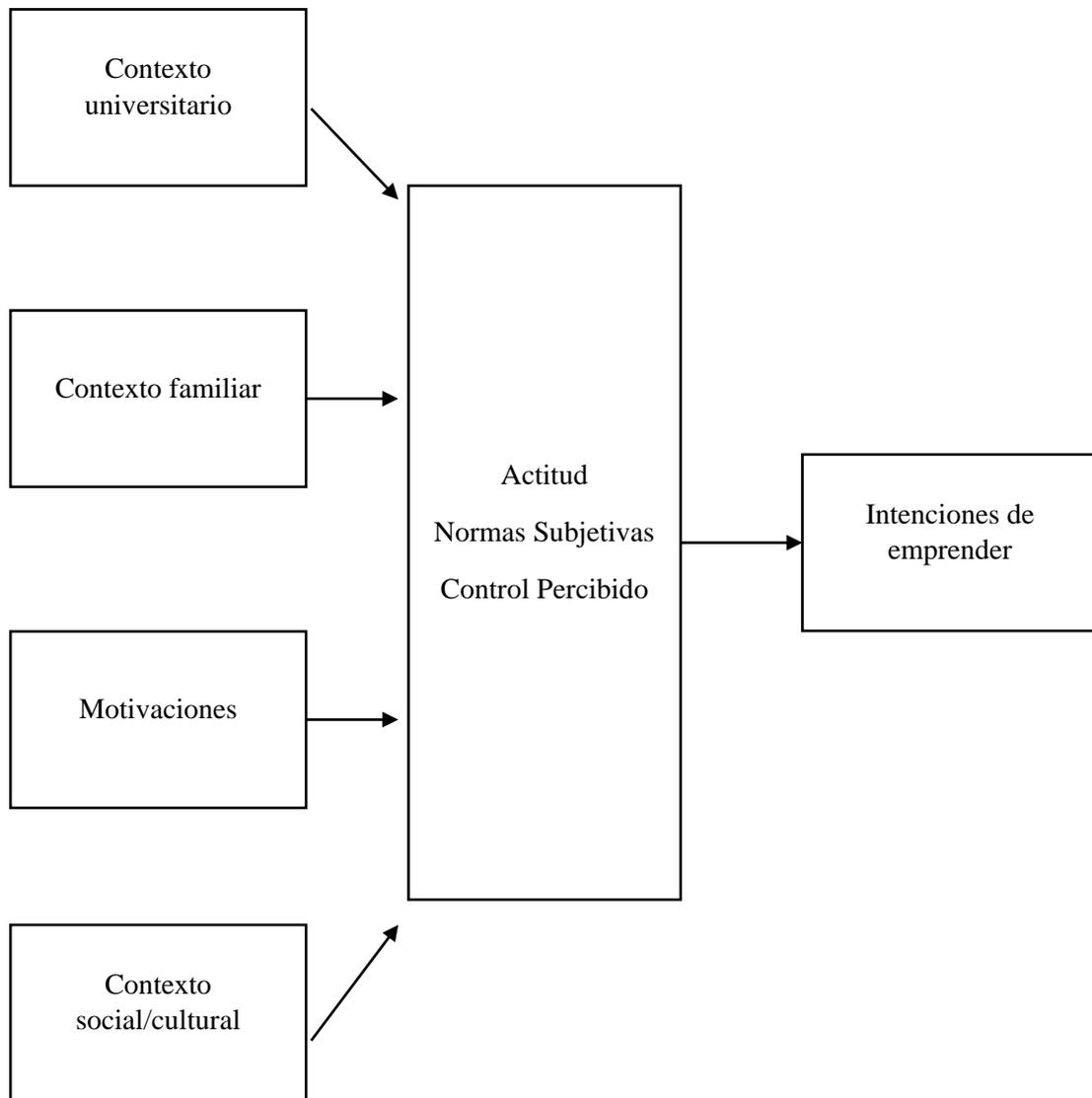


Fuente: elaboración propia a partir de Kelley, Singer y Herrington (2016).

- **Modelo teórico propuesto por el proyecto GUESSS:** de acuerdo con este modelo, la probabilidad de que un individuo realice una conducta depende de la intención previa para participar de ese comportamiento. El fundamento teórico de GUESSS es la Teoría del Comportamiento propuesta por Ajzen (1991). Su argumento principal es que la intención de realizar un comportamiento específico está influenciada por tres factores principales: la actitud hacia el comportamiento, las normas subjetivas y el control percibido de la conducta.
 - La actitud hacia el comportamiento se entiende como la opinión favorable o desfavorable que la persona tiene hacia la conducta.
 - La norma subjetiva está referida a la presión social percibida por el individuo en cuanto a realizar o no la conducta.
 - El grado de control percibido de la conducta, hace referencia a la percepción de dificultad o facilidad para realizar la conducta, que incluye la experiencia pasada y anuncia los obstáculos

Además, en el presente modelo existen otros factores adicionales que pueden afectar a las intenciones empresariales a través de los tres elementos principales mencionados anteriormente, estos factores son: el contexto universitario, el contexto familiar, los motivos personales, y el contexto social y cultural.

Figura 24. Modelo teórico GUESSS elaborado por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).



Fuente: elaboración propia a partir de Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).

CAPÍTULO 4. MODELO TEÓRICO Y PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

CAPÍTULO 4. MODELO TEÓRICO Y PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

Una vez analizado el emprendimiento en el capítulo uno, en el capítulo dos la Educación Emprendedora y en el capítulo tres las intenciones emprendedoras, a continuación, y siguiendo la lógica dominante por la que se rige la misma, planteamos un modelo teórico que permita analizar el impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un determinado contexto universitario y sus intenciones emprendedoras.

Para proceder a ello vamos a dividir este capítulo, que finaliza la Parte II de la presente Tesis Doctoral, en dos apartados. El primero de ellos presenta la propuesta del modelo teórico a través de las variables que lo forman y en el segundo apartado, se plantean las hipótesis de investigación que se derivan de nuestra propuesta teórica.

4.1 PROPUESTA DE UN MODELO PARA EL ANÁLISIS DE LAS INTENCIONES EMPRENDEDORAS DE LOS UNIVERSITARIOS

A continuación, en este epígrafe (4.1) se describe de forma general los diversos aspectos que proporcionan el sustento teórico del modelo propuesto donde convergen los conceptos que han sido expuestos en los capítulos anteriores.

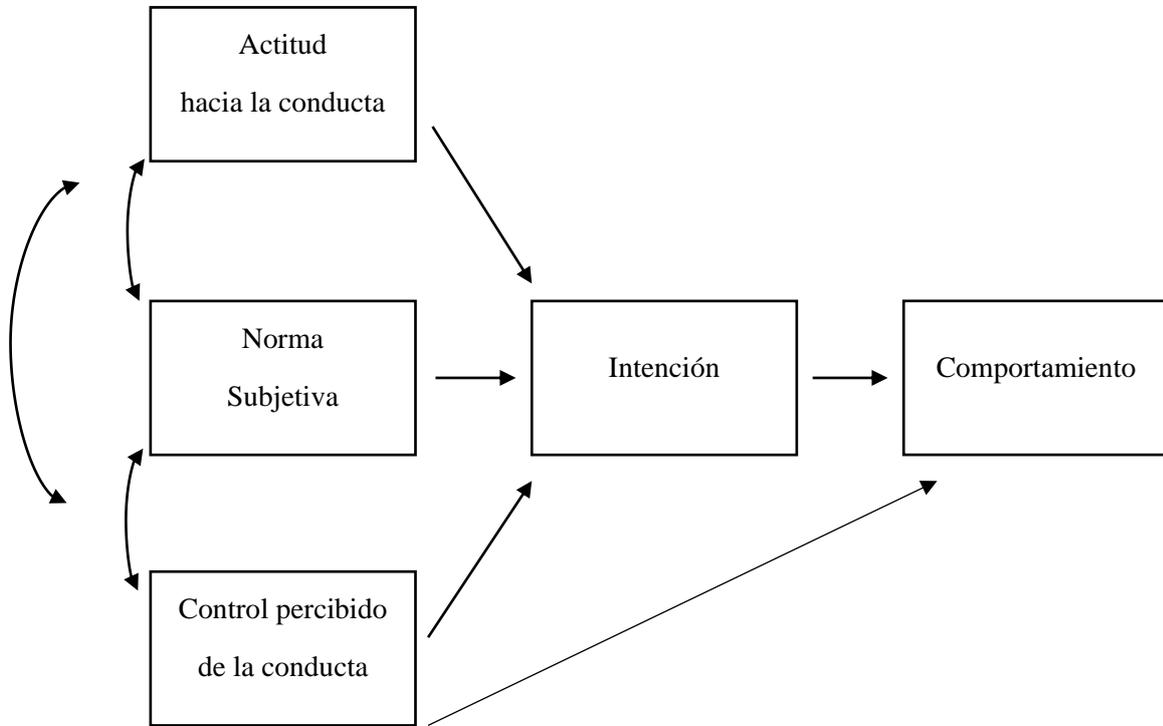
El modelo propuesto para esta Tesis Doctoral descansa fuertemente en el modelo central propuesto por Ajzen (1991), que es el modelo empleado más ampliamente para el estudio de la intención emprendedora, esta teoría se enfoca principalmente en una etapa anterior al comportamiento emprendedor. Además, este modelo ya se ha aplicado ampliamente para comprender los antecedentes de las intenciones emprendedoras de los individuos (Autio et al., 2001; Azjen, 1991; Shapero & Shokol, 1982; Ambad y Damit, 2016 y Liñan y Chen, 2009). Adicionalmente, el modelo propuesto por Ajzen (1991) ha sido estudiado previamente en el contexto español para el estudio de la intención emprendedora entre estudiantes universitarios y académicos (Liñán, 2008; Liñán, Santos y Fernández, 2011; Moriano et al., 2012 y Lima et al., 2015).

Unido a lo anterior y basándonos en las afirmaciones de Ruiz-Rosa, Gutiérrez-Taño y García-Rodríguez, (2020) los cuales consideran que la Teoría del Comportamiento Planificado es útil para predecir la Intención Emprendedora en un período de crisis como la generada por la pandemia de Covid-19, se justifica la utilización del modelo de la Teoría del Comportamiento Planificado utilizado **como base** para para la presente Tesis Doctoral, es necesario indicar que este modelo está compuesto por tres principales determinantes de la intención de emprender, los cuales se expresan a continuación: la actitud, las normas subjetivas y el control conductual, los cuales se transforman en un comportamiento real (Agu et al., 2021).

A continuación, se mostrará el modelo propuesto por Azjen (1991) para comprender el

comportamiento emprendedor.

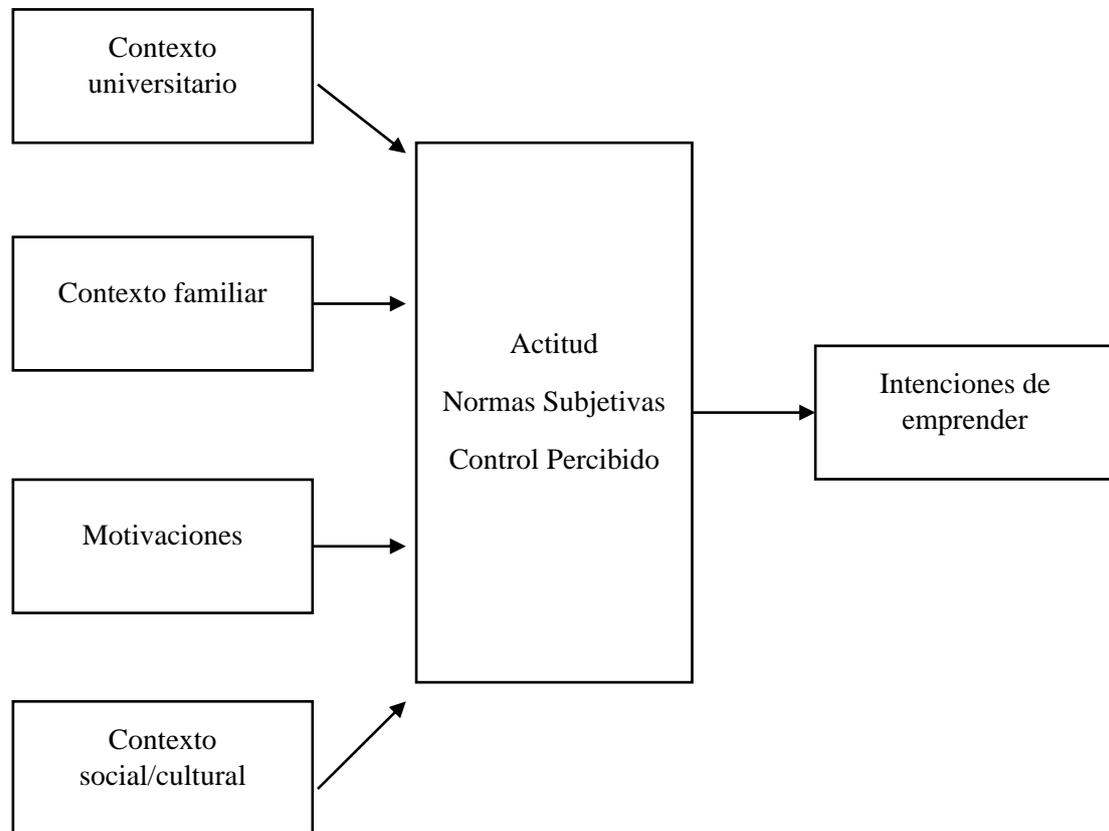
Figura 25. Teoría del comportamiento planificado propuesta por Azjen (1991).



Fuente: elaboración propia a partir de Ajzen (1991)

Tras indicar que el modelo propuesto para esta Tesis Doctoral descansa fuertemente en el modelo central propuesto por Ajzen (1991), es necesario tener en cuenta que, la literatura sobre emprendimiento también ha analizado el papel de otros constructos relacionados con la formación de las intenciones emprendedoras, para analizar estas variables utilizaremos como base en el modelo teórico propuesto por el proyecto Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey (en adelante GUESSS) (Sieger, Fueglistaller y Zellweger, 2014).

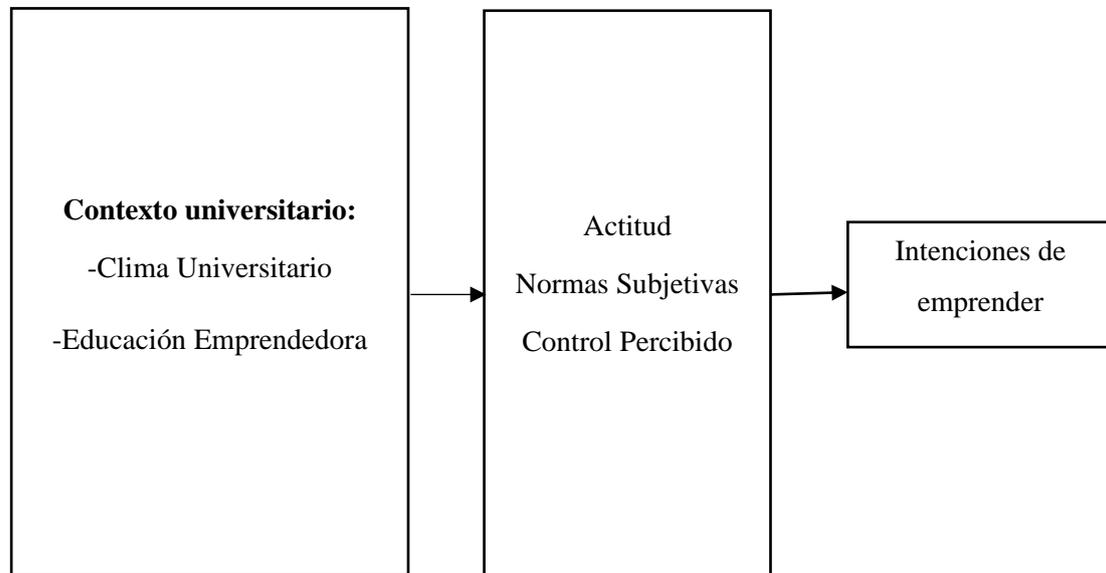
Figura 26. Modelo teórico GUESSS elaborado por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).



Fuente: elaboración propia a partir de Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).

Para el modelo propuesto para la presente Tesis Doctoral, se llevará a cabo una modificación del modelo original propuesto por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014), la cual consistirá en analizar exclusivamente el contexto universitario.

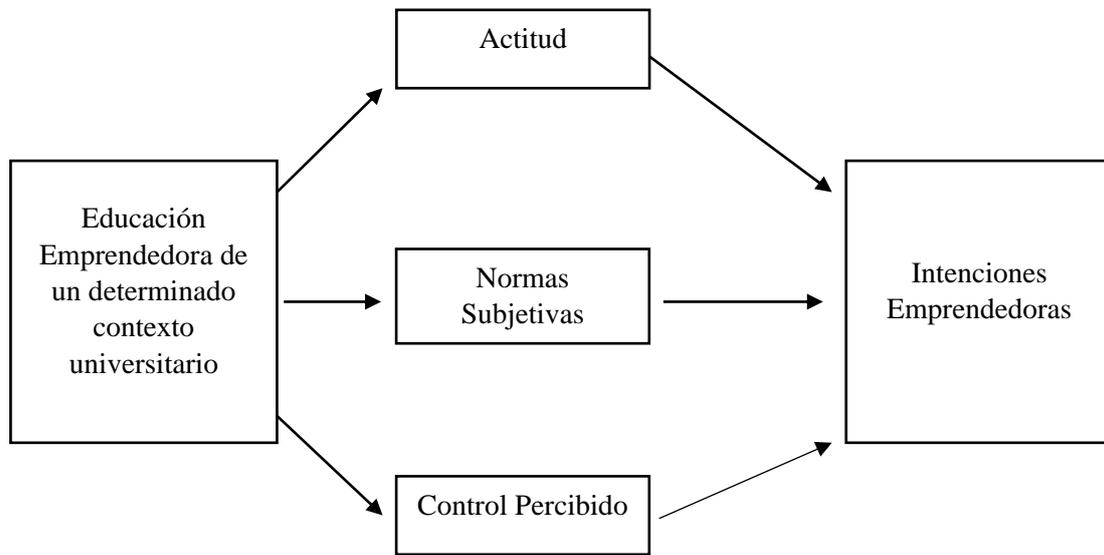
Figura 27. Modificación del modelo propuesto por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).



Fuente: elaboración propia a partir de Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).

Además, consideramos muy oportuno señalar, que de la variable contexto universitario propuesta por el modelo propuesto por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014), solo se tendrán en cuenta los indicadores correspondientes a la Educación Emprendedora recibida por parte de los estudiantes, ya que el objetivo de la Tesis Doctoral se centra solo en la Educación Emprendedora recibida, sin tener en cuenta el clima universitario de los estudiantes.

Figura 28. Modelo teórico para el análisis



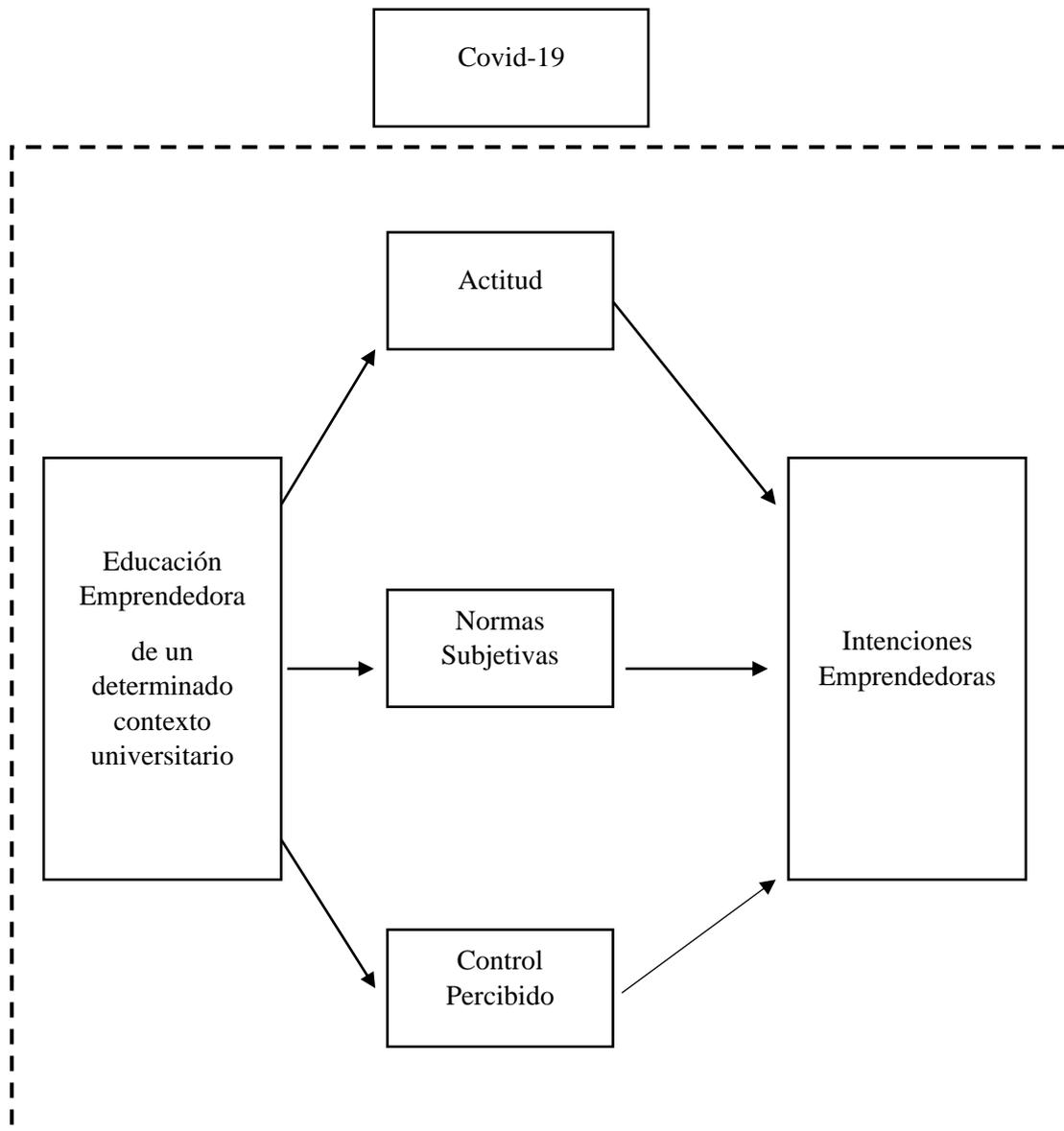
Fuente: elaboración propia a partir de Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).

Tras lo descrito en la justificación de la Tesis Doctoral y tras exponer la pregunta de investigación y el objetivo de la misma señalados en la parte introductoria, consideramos que es necesario incluir en nuestro modelo la variable moderadora Covid-19, debido a que según autores como Li y Liu (2021) ha surgido la necesidad de explorar las intenciones emprendedoras en un contexto de crisis sanitaria, ya que el Covid-19 ha podido influir en las intenciones emprendedoras de los estudiantes a través de una percepción subjetiva de peligro, bloqueando conductas positivas y frustrando la satisfacción de necesidades, es por este motivo que se considera necesario testar el modelo teniendo en cuenta el impacto del Covid-19 en las intenciones emprendedoras y por ello se introduce como variable moderadora una variable denominada "Covid-19", la cual puede presentarse en dos categorías que son: periodo pre-Covid-19 y periodo Covid-19.

A través de esta variable moderadora, denominada “Covid-19” podrá analizarse el comportamiento los estudiantes en ambos periodos analizados, de manera que pueda determinarse si el hecho de que sea un periodo u otro influye en la relación que se plantea en el modelo. La significatividad de la moderación permitirá encontrar explicaciones al comportamiento de los estudiantes universitarios relacionados con los dos periodos analizados.

A continuación, se observará la introducción de la variable moderadora en el modelo.

Figura 29. Modelo teórico para el análisis con variable moderadora.



Fuente: elaboración propia a partir de Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).

Tras mostrar la propuesta del modelo teórico diseñado para la presente Tesis Doctoral, a continuación, en el siguiente epígrafe de este capítulo se expondrán las hipótesis de la investigación.

4.2 PLANTEAMIENTO DE HIPÓTESIS

Tras presentar el modelo teórico a analizar en la presente Tesis Doctoral, a continuación, se plantean las hipótesis de la investigación.

En primer lugar, de acuerdo con el modelo propuesto en la figura anterior (figura 28), se mostrará seguidamente la primera hipótesis establecida, la cual establece la relación entre las variables Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y la actitud hacia el emprendimiento.

- H1: La Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes.

En primer lugar, consideramos necesario indicar que el primer factor cognitivo próximo que se incluye en el modelo propuesto, es la actitud hacia el emprendimiento. Tras indicar lo anterior, es oportuno tener en cuenta que la actitud se considera según Ajzen (1991) como la inclinación de una persona a juzgar como favorable o desfavorable el desempeño de una acción o conducta, dicho de otra manera y siguiendo a Ajzen (2015) consideran que las actitudes surgen de las expectativas que tiene una persona sobre los posibles resultados que obtendría si llevase a cabo una conducta particular y de las creencias personales sobre las posibles consecuencias que se derivan al desempeñar, o no, un comportamiento en cuestión (Ajzen 2002).

De acuerdo con Ajzen (2006), las actitudes siguen un principio de concordancia, es decir, que cuanto más fuerte sea la creencia de que al ejercer un comportamiento particular se producirían ciertos resultados (ya sean positivos o negativos), mayor será el impacto de tales creencias en las actitudes. En consecuencia, las personas obtienen automáticamente una postura hacia algo, de acuerdo con el valor del resultado percibido (Ajzen, 1991).

Ahora bien, de acuerdo con la hipótesis postulada en el modelo propuesto para la Tesis Doctoral, se considera que la Educación emprendedora busca el desarrollo de ciertas creencias, valores y actitudes, con el objetivo de que los estudiantes consideren el emprendimiento como alternativa atractiva frente al trabajo remunerado (Raposo y Do Paço, 2011).

Existen varias corrientes de autores, que han estudiado el efecto de la Educación Emprendedora en las actitudes de los individuos, por un lado, se encuentran Ayuo, Auka y Kibas (2017) los cuales consideran que aquellos individuos que hayan recibido una exposición a la Educación Emprendedora les ha influido de forma positiva en sus actitudes hacia el emprendimiento, por otro lado, Veciana, Aponte y Urbano (2005) llevaron a cabo investigaciones entre estudiantes, las cuales arrojaron resultados significativos, en las cuales los estudiantes que habían tenido formación en emprendimiento, tenían un alto grado de deseabilidad y una percepción más positiva de la conveniencia de crear una empresa.

Tras establecer la hipótesis 1 y siguiendo la lógica dominante del modelo propuesto, se propone la hipótesis 2, la cual establece una relación entre las variables actitud hacia el emprendimiento y la intención emprendedora.

- H2: Las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes están relacionadas con sus intenciones emprendedoras.

En primer lugar, se considera oportuno indicar que la intención es considerada como la disposición de una persona para realizar un comportamiento particular (Ajzen 2011). En lo que se refiere a las intenciones para emprender según Moses y Izedonmi (2010) representan la inclinación de una persona a iniciar una actividad empresarial.

Hablando específicamente del emprendimiento, la actitud ha sido definida como el deseo del individuo para crear valor al llevar un comportamiento emprendedor (Fini et al., 2012). De naturaleza persona, la actitud hacia el emprendimiento constituye un componente que comprende la valoración positiva o negativa en relación con un comportamiento en particular. Las actitudes se desarrollan a partir de creencias con respecto a comportamientos que los individuos tienen acerca del objeto de la actitud, en otras palabras, las creencias acerca de un objeto se forman al asociar tal objeto con ciertos atributos o características. De esta forma se aprende a favorecer comportamiento sobre los que se cree se obtendrán resultados o consecuencias deseables o bien actitudes desfavorables hacia comportamientos que se asocian con consecuencias no deseables (Ajzen, 1991).

Desde hace décadas y hasta la actualidad han existido múltiples investigaciones que han analizado el efecto de las actitudes en las intenciones para emprender. En la investigación en emprendimiento diversas investigaciones han validado el poder predictivo de la actitud dentro de la configuración de la intención y posterior comportamiento emprendedor, estableciendo una relación directa y positiva entre estos (Engle et al., 2010; Iakovleva, Kolvereid y Stephan 2011; Kolvereid y Isaksen, 2006; Lüthje y Franke, 2003 y Moriano et al., 2012). Más específicamente, dentro del contexto español destacan los trabajos realizados por (Díaz-García y Jiménez-Moreno, 2010; Liñán, 2004 y Liñán, Urbano y Guerrero, 2011).

A continuación, se mostrará la hipótesis número 3 postulada en el modelo propuesto, la cual muestra la relación entre las variables Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las normas subjetivas.

- H3: La Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con las normas subjetivas de los estudiantes.

Siguiendo las indicaciones de Fini et al. (2012) los cuales afirman que las normas subjetivas representan la presión social percibida que un individuo enfrenta cuando decide sobre la posibilidad de comportarse o no en cierta forma, dicho de otra manera y siguiendo las afirmaciones de Ajzen (1991) las normas subjetivas se refieren a la presión social percibida para la realización o no de la conducta. Estas normas subjetivas son también conocidas como normas sociales, las cuales evalúan el grado en que un grupo de valores sociales incitan o no las acciones de un individuo (Díaz-Casero et al., 2012). Además, el autor Ajzen (2005) fue más allá, de una simple definición e indico que las normas subjetivas se pueden considerar como la suma del producto de dos factores:

- Las creencias normativas de los individuos sobre la opinión percibida que tienen personas de referencia como familia y amigos.
- La motivación por cumplir, es decir, que tan motivado está el individuo en hacer lo que estas personas de referencia quieren que él haga.

Tras conocer el concepto de normas subjetivas y en relación con la Educación Emprendedora y las normas subjetivas, siguiendo a Osorio y Londoño (2015) los estudiantes de nivel de Educación Emprendedora media se exponen de manera frecuente a la realización de actividades emprendedoras las cuales, se esperaría que dicha exposición genere un efecto positivo sobre la percepción de las normas sociales. Tras mostrar la relación entre la Educación Emprendedora recibida por estudiantes y las normas subjetivas se propuso la hipótesis número 3.

A continuación, se expresará la hipótesis numero 4 según el modelo propuesto, la cual expresa la relación entre las normas subjetivas y las intenciones emprendedoras.

- H4: Las normas subjetivas de los estudiantes están relacionadas con sus intenciones emprendedoras.

Teniendo en cuenta lo expresado por Krueger y Brazeal (1994) que indican que las normas subjetivas vinculadas con la acción de emprender están ligadas a las percepciones formadas por el individuo acerca de aquello que piensan personas importantes para él o ella con respecto a la conducta empresarial.

En la actualidad existen distintas investigaciones sobre la relación de las normas subjetivas y la intención de emprender, por un lado, se encuentran las investigaciones de autores Krueger, Reilly y Carsrud, (2000); Boissin et al. (2009) y Liñán y Chen (2009) en las cuales no se observa una relación significativa entre las normas subjetivas y la intención de crear una nueva empresa, de forma paralela se encuentran los estudios elaborados por Kolvereid (1996) y Fayolle, Gailly y Lassas-Clerc (2006) los cuales si encuentran una relación positiva entre las normas subjetivas y la intención de crear una nueva empresa.

Sin embargo, a pesar de que existe un fuerte soporte para la teoría del comportamiento planeado, la investigación ha mostrado que la norma subjetiva usualmente exhibe una influencia limitada sobre las intenciones (Armitage y Conner, 1999 y Armitage y Conner, 2001). En general, se ha sugerido que la norma subjetiva contribuye en menor grado sobre la intención para aquellos individuos con un fuerte locus de control (Ajzen, 2002) que para aquellos con una fuerte orientación hacia la acción (Bagozzi, 1992).

En este sentido, diversos metaanálisis sobre la efectividad de la Teoría del Comportamiento Planeado y la Acción Razonada encontraron que el componente promedio de la relación entre la actitud y las intenciones representaba el doble que la correspondiente relación entre la norma subjetiva y las intenciones (Armitage y Conner,

2001). A pesar de que la literatura sobre emprendimiento ha probado también una relación positiva y directa entre la norma subjetiva y la intención (Carr y Sequeira, 2007; Engle et al., 2010 y Kolvereid y Isaksen, 2006), algunos estudios, han obtenido resultados que apoyan el argumento de que la norma subjetiva es el indicador más débil en la configuración de la intención (Fini et al., 2012), además de que es el factor cognitivo que varía entre distintos países (Moriani et al., 2012). La aparente debilidad de la relación entre la norma subjetiva y la intención ha dado lugar a diversas explicaciones, desde la conclusión de Ajzen (1991) que atribuye los otros factores cognitivos del modelo (la actitud hacia el comportamiento y el control percibido sobre el comportamiento) como los determinantes principales de la intención hacia el comportamiento, hasta la remoción deliberada de la norma subjetiva del análisis de datos, como el estudio realizado por Sparks, et al. (1995). Con base en la literatura de capital social se ha sugerido que la norma subjetiva afecta la actitud personal y la auto-eficacia (Liñán, 2008; Liñán et al., 2011 y Matthews y Moser, 1996), sin considerar una relación directa entre la norma subjetiva y la intención emprendedora

Tras las afirmaciones de los autores mencionados en los párrafos anteriores se planteó la hipótesis número 4.

A continuación, se analiza la relación de la Educación Emprendedora con la tercera variable del modelo de Azjen (1991) la cual es conocida como el control percibido

- H5: La Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con el control percibido de los estudiantes.

Siguiendo a Krueger, Reilly y Carsrud, (2000), el control del comportamiento percibido refleja la viabilidad percibida para realizar un comportamiento, por lo que se relaciona con la percepción que tiene un sujeto de sus propias competencias para afrontar una

situación (autoeficacia). Ahora bien, teniendo en cuenta las afirmaciones de Álvarez y Zúñiga (2022) la Educación Emprendedora procura el desarrollo de habilidades y capacidades múltiples en los individuos. Además, según Liñan (2008) los programas educativos diseñados para promover el espíritu emprendedor ofrecen cursos sobre el desarrollo de nuevas ideas de negocios, planificación y estrategia comercial, innovación de modelo de negocios, tras lo anterior, y de acuerdo con Sánchez (2013), la formación educativa emprendedora incrementa las competencias empresariales y la motivación hacia el autoempleo, de tal manera que una formación empresarial eficaz permite al individuo desarrollar las habilidades y acceder a los conocimientos necesarios para iniciar y hacer crecer un nuevo negocio, entre los que destacan: la capacidad de reconocer oportunidades, de generar nuevas ideas, de pensar de forma creativa y la capacidad de recopilar los recursos necesarios para el emprendimiento.

Algunas investigaciones empíricas como las elaboradas por Lanero et al. (2011), Nizam Díaz-García, Sáez-Martínez y Jiménez-Moreno, (2015), Sánchez-García y Hernández-Sánchez (2016) han evidenciado la Educación Emprendedora tuvo un efecto positivo en la percepción de la viabilidad del emprendimiento, que a su vez afectó en el control del comportamiento percibido. Tras las afirmaciones llevadas a cabo por las investigaciones empíricas realizadas por otros investigadores y ha surgido la propuesta de la hipótesis número 5.

De nuevo siguiendo la lógica dominante del modelo propuesto, se propone la hipótesis que establece la relación entre el control percibido y las intenciones emprendedoras.

- H6: El control percibido de los estudiantes está relacionado con sus intenciones emprendedoras.

Según Ajzen (2002) el control percibido refleja la autopercepción que tiene un individuo de su propia capacidad para lograr y controlar una conducta determinada, además siguiendo a Boyd y Vozikis (1994) los cuales consideraron que la literatura hasta ese momento había demostrado que sentir que uno tiene las habilidades técnicas necesarias para iniciar y mantener una empresa facilita la intención de crearla, se puede concluir que el control percibido de una persona está basado en la percepción que tiene un individuo sobre su capacidad para lograr una determinada conducta. En relación con la intención para emprender, existen estudios previos como los elaborados por Zhao, Siebert & Hills, 2005; Mei et al. (2020) los cuales indican que las personas con mayor percepción de control percibido exhiben mayores intenciones de llegar a ser empresarios que aquellos con menor percepción de autoeficacia. Tras la afirmación anterior se estableció la hipótesis número 6.

Debido a la necesidad de testar el efecto moderador del Covid-19 en el modelo propuesto, se ha propuesto la siguiente hipótesis número 7, la cual a su vez está formada por un conjunto de sub-hipótesis.

Hipótesis 7: El covid-19 influye en el modelo propuesto. Esta hipótesis se aplica para cada uno de los constructos del modelo, por lo que se divide en las siguientes sub-hipótesis. Se cumplirá total o parcialmente en función de si se cumplen las subhipótesis siguientes.

- Sub-hipótesis 7.1: El Covid-19 modera la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes.
- Sub-hipótesis 7.2: El Covid-19 modera la relación entre las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.

- Sub-hipótesis 7.3: El Covid-19 modera la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las normas subjetivas de los estudiantes.
- Sub-hipótesis 7.4: El Covid-19 modera la relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.
- Sub-hipótesis 7.5: El Covid-19 modera la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y el control percibido de los estudiantes.
- Sub-hipótesis 7.6: El Covid-19 modera la relación entre el control percibido de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.

Tras plantear las hipótesis establecidas para dicha Tesis Doctoral, con el fin de lograr una mejor comprensión, se va a realizar una tabla resumen con todas las hipótesis establecidas.

Tabla 18. Hipótesis establecidas para la investigación.

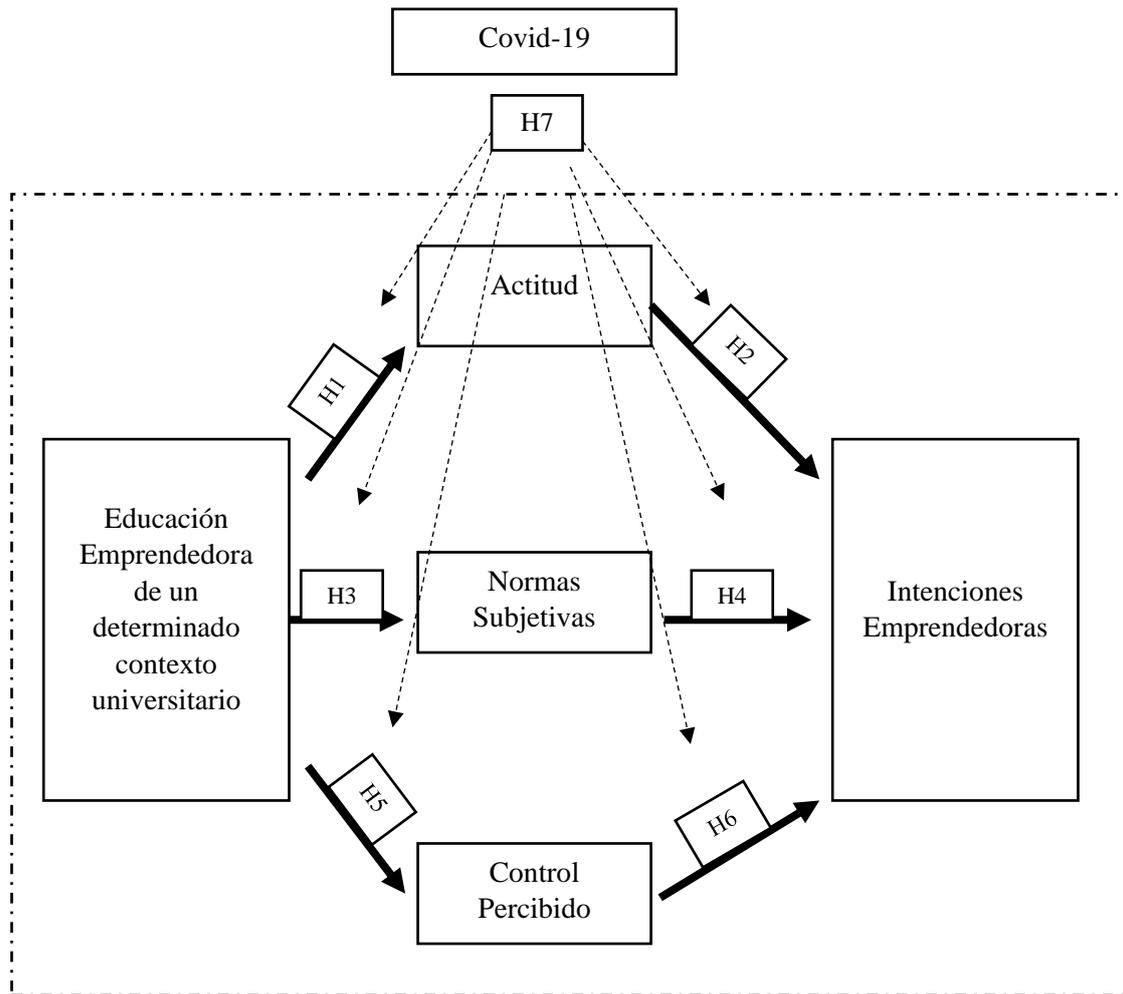
Número de hipótesis	Hipótesis que se pretende contrastar
H1	La Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes.
H2	Las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes están relacionadas con sus intenciones emprendedoras.
H3	La Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con las normas subjetivas de los estudiantes.
H4	Las normas subjetivas de los estudiantes están relacionadas con sus intenciones emprendedoras
H5	La Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con el control percibido de los estudiantes

Número de hipótesis	Hipótesis que se pretende contrastar
H6	El control percibido de los estudiantes está relacionado con sus intenciones emprendedoras.
H7	El covid-19 influye en el modelo propuesto.
H7.1	El Covid-19 modera la relación entre la educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes.
H7.2	El Covid-19 modera la relación entre las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.
H7.3	El Covid-19 modera la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las normas subjetivas de los estudiantes.
H7.4	El Covid-19 modera la relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.
H7.5	El Covid-19 modera la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y el control percibido de los estudiantes.
H7.6	El Covid-19 modera la relación entre el control percibido de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.

Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, tras haber finalizado el establecimiento de las hipótesis y la argumentación de estas, a continuación, se mostrará el modelo teórico con las hipótesis que se pretenden testar en esta Tesis Doctoral.

Figura 30. Modelo propuesto con hipótesis de la investigación.



Fuente: elaboración propia

PARTE III

MARCO EMPÍRICO

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

Este capítulo va a estar dedicado a explicar la parte empírica de la Tesis Doctoral, para ello, se va a utilizar el método analítico sintético con el objetivo de analizar el objetivo propuesto en la parte introductoria.

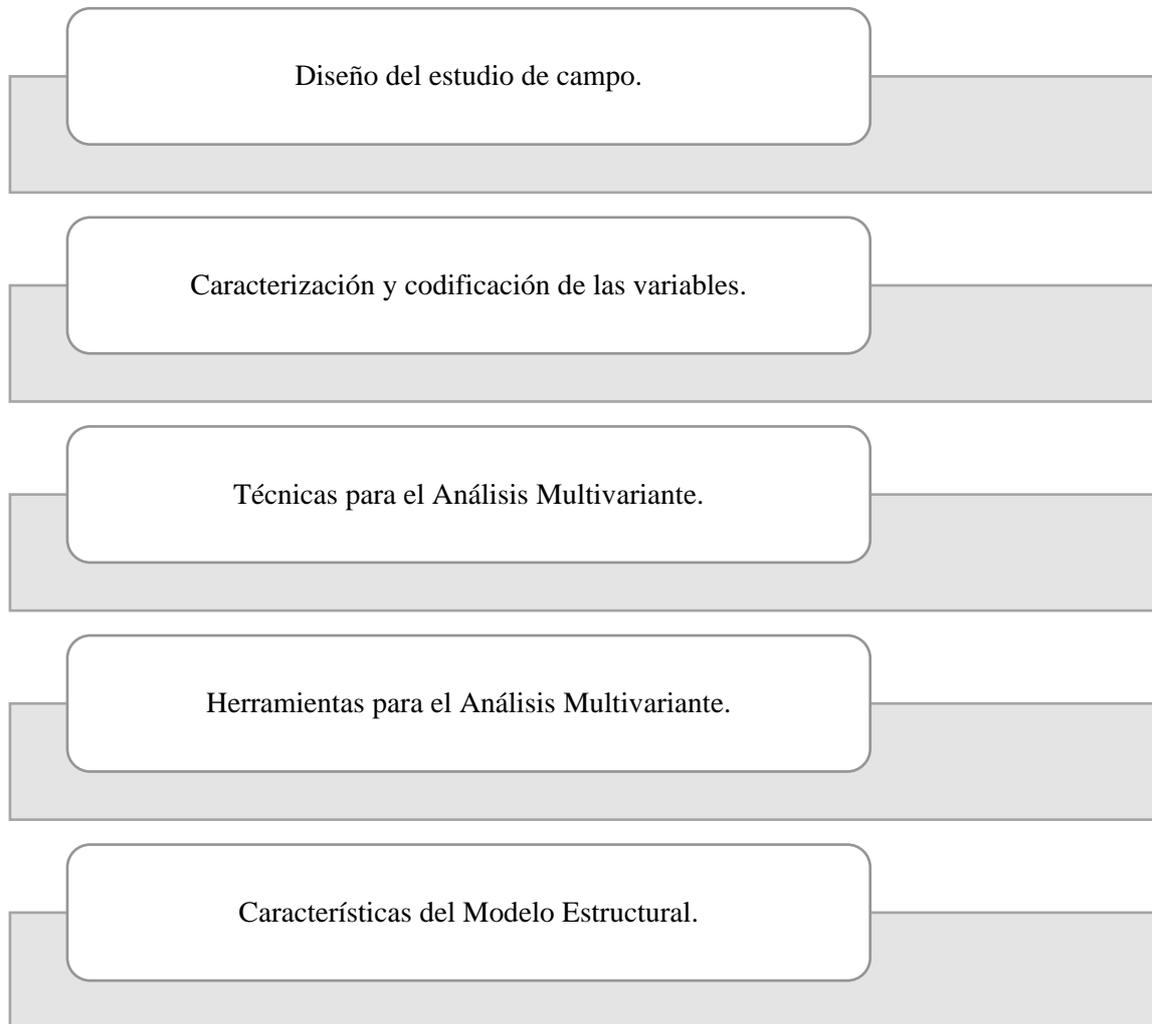
En primer lugar, para analizar cómo influyen las diferentes variables en las intenciones emprendedoras, ha sido necesario argumentar en el capítulo anterior (capítulo 4) las relaciones de dichas variables. Además, para analizar las relaciones de dependencia establecidas a través del modelo que se ha diseñado, deberán detallarse las técnicas de análisis en nuestro campo de investigación, y justificar la selección de aquella que resulte más apropiada.

De esta manera, con el objeto de testar las hipótesis que hemos planteado, se ha recurrido a la siguiente metodología: Análisis Multivariante, dentro de una Metodología Hipotético-Deductiva.

Para la realización del Análisis Multivariante, nos hemos basado en el uso de Modelos de Ecuaciones Estructurales (Structural Equations Models - SEM), recurriendo a la técnica de Mínimos Cuadrados Parciales (Partial Least Square, en adelante PLS) técnica basada en la varianza. En este caso la herramienta utilizada ha sido el SmartPLS v. 3.24.

Para exponer la metodología de la investigación empírica hemos dividido este capítulo en los siguientes epígrafes que se mostrarán en el siguiente gráfico.

Figura 31. Metodología aplicada a la parte empírica de la Tesis Doctoral.



Fuente: elaboración propia.

Siguiendo el orden establecido en la figura anterior (figura 31) comenzaremos analizando el diseño del estudio de campo.

5.1. DISEÑO DEL ESTUDIO DE CAMPO

En este apartado se va a analizar algunos aspectos fundamentales a partir de los cuales se ha llevado a cabo el estudio, entre estas se encuentran:

- Definición de la población y de la muestra de la investigación.
- El instrumento de medición o también conocido como cuestionario.
- La recogida de datos que se ha llevado a cabo.

Población analizada

En este apartado se va a definir la población objeto de estudio, la cual está compuesta por **estudiantes universitarios**, a esta población será aquella que se le aplique el modelo de estudio.

En esta investigación se ha caracterizado a la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 como una variable moderadora que nos va a permitir comparar las intenciones emprendedoras de los estudiantes en dos periodos de tiempo diferentes, lo cual significa que se estudiará a los estudiantes universitarios como un grupo homogéneo, para posteriormente poder comparar sus intenciones en cada uno de los periodos establecidos (periodo pre-Covid-19 y periodo Covid-19).

Dicho lo anterior y basándonos en las afirmaciones de autores como Riquel (2010), el cual establece que es necesario que la muestra se encuentre localizada en un espacio homogéneo en referencia a su ámbito geográfico, cultural, legal, político y sociológico, todo ello con el fin de evitar la influencia de variables no controlables se tomó la decisión de analizar a los estudiantes pertenecientes a la Universidad de Extremadura.

Para exponer los datos de la población objetivo de estudio y de la muestra seleccionada de una forma resumida, se ha elaborado una tabla que muestra de forma general los valores de la población y de la muestra en cada una de las etapas analizadas.

Tabla 18. Datos de la población y de la muestra.

Estudiantes/ Periodo	Estudiantes Universo	Estudiantes Población objeto	Estudiantes Muestra
Periodo pre- Covid-19	Alumnos de la Universidad de Extremadura Curso 2018/19	21.015 individuos	469 individuos
Periodo Covid-19	Alumnos de la Universidad de Extremadura Curso 2020/2021	19.284 individuos	1.669 individuos

Fuente: elaboración propia.

Cuestionario

Con el fin de conseguir el éxito en la recolección de datos, logrando el mayor número de respuestas y minimizando los sesgos, se han seguido recomendaciones propuestas por autores como Del Bosque, Gutiérrez y Colledo (2005), Jiménez (2015); Fernández-Portillo (2016) y Fernández-Portillo et al. (2022).

Debido a estas consideraciones y con el objetivo de recoger los datos de la muestra de la Universidad de Extremadura nos hemos basado en el cuestionario Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey (GUESSS).

En esta investigación fue necesario elaborar dos cuestionarios, uno para cada periodo, que son presentados en la Tesis Doctoral como documentos anexos a la misma.

- Cuestionario periodo pre-Covid-19 (Anexo I)
- Cuestionario periodo Covid-19 (Anexo II)

Recogida de datos

La recogida de datos se realizó durante dos periodos de tiempo diferentes.

- Para el periodo 1, denominado en esta Tesis Doctoral periodo pre-Covid-19 se realizó en los meses octubre – diciembre del año 2018. Las encuestas a los participantes se llevaron a cabo mediante una metodología online. Para la recogida de datos, codificación de los datos y análisis estadístico y tratamiento de los datos se contó con la colaboración de Universidad de Extremadura, la Universidad de Cádiz, el Instituto Suizo de Investigación de la Pyme y el Emprendimiento (KMUHSG). Universidad de St. Gallen (Suiza) y el Equipo GUESSS Extremadura.

Una vez realizadas las encuestas se procedió a trasladar los datos de los cuestionarios a una base de datos diseñada para ello utilizando el SPSS (v. 21) y Microsoft Excel de esta manera se revisaron la totalidad de los cuestionarios.

- Para el periodo 2, denominado en la presente Tesis Doctoral, periodo Covid-19, la recogida de datos se realizó en el mes de abril del 2021. Las encuestas a los participantes se llevaron a cabo mediante una metodología online. Para la recogida de datos, codificación de los datos y análisis estadístico y tratamiento de los datos se contó con la colaboración de Universidad de Extremadura, la Universidad de Cádiz, el Instituto Suizo de Investigación de la Pyme y el Emprendimiento (KMUHSG). Universidad de St. Gallen (Suiza) y el Equipo GUESSS Extremadura.

Una vez realizadas las encuestas se procedió a trasladar los datos de los cuestionarios a una base de datos diseñada para ello utilizando el SPSS (v. 21) y Microsoft Excel de esta manera se revisaron la totalidad de los cuestionarios.

Tabla 19. Ficha técnica del estudio.

Características	Encuesta periodo pre-Covid-19	Encuesta periodo Covid-19
Universo	Alumnos de la Universidad de Extremadura Curso 2018/19	Alumnos de la Universidad de Extremadura Curso 2020/2021
Unidad muestral	alumno	alumno
Ámbito geográfico	Extremadura	Extremadura
Método de recogida de información	Encuesta online	Encuesta online
Procedimiento de muestreo	Muestreo pseudoaleatorio	Muestreo pseudoaleatorio
Tamaño de la muestra	469 individuos	1669 individuos
Fecha del trabajo de campo	octubre – diciembre 2018	Abril 2021

Fuente: elaboración propia.

Una vez terminada la explicación de cómo se ha llevado a cabo el estudio de campo, en el siguiente epígrafe, se va a exponer la caracterización y codificación de las variables de los indicadores que las forman, todo ello teniendo presente el cuestionario utilizado durante el estudio de campo y el modelo teórico obtenido de la revisión teórica previa.

5.2. CARACTERIZACIÓN Y CODIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

En el capítulo anterior se ha presentado el modelo propuesto para el análisis y se han definido cada una de las variables utilizadas, de esta manera confiamos en que las variables que estamos utilizando son adecuadas para analizar el impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.

En este epígrafe trataremos de identificar una serie de indicadores que representen los conceptos que engloban las variables latentes. Con ello nos referimos a la perspectiva psicométrica propuesta por Chin (1998) en las ciencias sociales. Dicho lo anterior, debemos tener en cuenta que las variables latentes no pueden ser medidas directamente por lo que serán inferidas a través de unos indicadores (o variables observables) que lo representen (Jiménez, 2015 y Fernández- Portillo, 2016).

Para finalizar, consideramos oportuno indicar que según Hair et al. (2019) un indicador o variables observables, se consideran variables que son medidas directamente, conteniendo los datos base.

A la hora de caracterizar y codificar cada una de las variables hemos seguido algunas recomendaciones que han permitido analizar de una forma adecuada los conceptos que están detrás de los indicadores. Autores como Cronin y Taylor (1992) y Reyes (2013), proponen emplear instrumentos de medida específicos que puedan adaptarse mejor al contexto en el que se desarrolla la investigación. Para ello, debemos realizar una definición precisa del concepto objeto de estudio y generar un número suficiente de ítems en torno al mismo para construir una escala de medida adecuada (Churchill, 1979).

Con relación a los indicadores hemos seguido las recomendaciones propuestas por Hinkin, (1995), Jiménez (2015) y Fernández- Portillo (2016) para las buenas prácticas en

el desarrollo de escalas, por ello hemos tratado de no utilizar ítems invertidos ya que pueden introducir un error sistemático; además la técnica PLS ha permitido evaluar la validez y fiabilidad del instrumento de medida.

De esta manera, siguiendo a los autores citados anteriormente, el procedimiento que vamos a seguir para caracterizar las variables es el siguiente:

(1) Definiremos el concepto que representa cada variable, y mostraremos otros autores que han hecho uso de esas variables en sus estudios.

(2) Se analizará la relación epistémica entre la variable latente y sus medidas. Para identificar si una variable es reflectiva o formativa se han seguido los criterios de MacKenzie et al. (2005).

(3) Se identificarán los indicadores de la variable, definiendo cada uno de ellos y la escala que se ha utilizado para su medida.

(4) Se especificará el grupo de interés en el que se ha aplicado cada indicador.

(5) Por último se presentará una tabla que resuma los indicadores que representan cada variable.

En primer lugar, consideramos necesario recordar las variables que componen nuestro modelo, las cuales se muestran a continuación.

- Educación Emprendedora: codificada como EE
- Actitud: codificada como ACT
- Normas Subjetivas: codificada como NS
- Control Percibido: codificada como CP
- Intenciones Emprendedoras: codificada como IE
- Covid-19: siendo una variable moderadora

Siguiendo las afirmaciones de Hinkin, (1995), Jiménez (2015) y Fernández- Portillo (2016) en primer lugar, se debería definir el concepto de cada variable y los autores o investigaciones que han utilizado dicha variable, sin embargo, esta información ya se recoge en el capítulo 5 (epígrafe 5.2), ahora bien, teniendo en cuenta el orden establecido, en segundo lugar, se analizará la relación epistémica entre la variable latente y sus medidas, con el objetivo de conocer si una variable es reflectiva o formativa. Para ello, además, vamos a seguir los criterios y decisiones de Hair et al. (2019) que mostramos a continuación.

Tabla 20. Directrices para la elección del modelo de medida.

CRITERIO	DECISIÓN	REFERENCIA
Prioridad causal entre el indicador y el constructo	-Desde el constructo a los indicadores: reflectivo -Desde los indicadores al constructo: formativo	Diamantopoulos y Winklhofer (2001)
¿Es el constructo un concepto que explica los indicadores (es un rasgo) o es más bien una combinación de los indicadores?	-Es un rasgo: reflectivo -Es una combinación: formativo	Fornell y Bookstein (1982)
¿Los indicadores representan consecuencias o causas del constructo?	-Si son consecuencias: reflectivo -Si son causas: formativo	Rossiter (2002)
¿Es necesariamente cierto que, si la valoración del concepto cambia, todos los ítems cambiarán de manera similar (asumiendo que están codificados del mismo modo)	-Si es cierto: reflectivo -No es cierto: formativo	Chin (1998)
¿Son los ítems mutuamente intercambiables?	-Sí: reflectivo -No: formativo	Jarvis, MacKenzie y Podsakoff (2003)

Fuente: Elaboración propia a partir de Hair et al. (2019)

Tras seguir las recomendaciones propuestas por Hair et al. (2019) recogidas en la tabla anterior (tabla 20), se va a clasificar las variables propuestas en nuestro modelo como reflectivas o formativas.

- Educación Emprendedora: siguiendo las afirmaciones de Hair et al. (2019) consideramos que es una variable formativa, ya que son los indicadores los que forman la variable Educación Emprendedora, esta variable es una combinación de los indicadores que la forman, estos indicadores son causas de la variable Educación Emprendedora y no son intercambiables.
- Actitud: siguiendo las afirmaciones de Hair et al. (2019) consideramos que es una variable reflectiva, ya que la variable Actitud causa sus indicadores, estos son un rasgo de la variable Actitud y son intercambiables.
- Normas Subjetivas: siguiendo las afirmaciones de Hair et al. (2019) consideramos que es una variable formativa, ya que son los indicadores los que forman la variable Norma Subjetiva, esta variable es una combinación de los indicadores que la forman, estos indicadores son causas de la variable Norma Subjetiva y no son intercambiables.
- Control Percibido: siguiendo las afirmaciones de Hair et al. (2019) consideramos que es una variable reflectiva, ya que la variable Control Percibido causa sus indicadores, siendo estos un rasgo de la variable Control Percibido y son intercambiables.
- Intenciones Emprendedoras: siguiendo las afirmaciones de Hair et al. (2019) consideramos que es una variable reflectiva, ya que la variable Intenciones Emprendedoras causa sus indicadores, siendo estos un rasgo de la variable Intenciones Emprendedoras y son intercambiables.

Tras analizar que variables de nuestro modelo son reflectivas y cuales son formativas, se van a indicar los indicadores que construyen cada una de las variables.

- Educación Emprendedora: los indicadores que forman la variable se muestran en la siguiente tabla (tabla 21).

(Se ha considerado oportuno mantener este espacio en blanco para permitir una mejor visualización de la tabla que se mostrará a continuación).

Tabla 21. Indicadores que forman la variable Educación Emprendedora.

Q3.3_2	He asistido por lo menos a un curso voluntario sobre emprendimiento.
Q3.3_3	He asistido por lo menos a un curso obligatorio sobre emprendimiento que formaba parte de mi plan de estudios.
Q3.2_1	Los cursos y servicios que he recibido en Educación emprendedora aumentaron mi conocimiento de las actitudes, valores y motivaciones de los emprendedores.
Q3.2_2	Los cursos y servicios que he recibido en Educación emprendedora aumentaron mi conocimiento de las actividades que hay que realizar para crear una empresa.
Q3.2_3	Los cursos y servicios que he recibido en Educación emprendedora mejoraron mis habilidades prácticas de gestión para la creación de una empresa.
Q3.2_4	Los cursos y servicios que he recibido en Educación emprendedora mejoraron mis habilidades para crear redes de contactos.
Q3.2_5	Los cursos y servicios que he recibido en Educación emprendedora mejoraron mis habilidades para identificar oportunidades de negocio.

- Actitud: los indicadores que forman la variable se muestran en la siguiente tabla (tabla 22).

Tabla 22. Indicadores que forman la variable Actitud.

Q4.1.2_1	Ser emprendedor implica más ventajas que desventajas para mí.
Q4.1.2_2	Una carrera como empresario es atractiva para mí.
Q4.1.2_3	Si tuviera la oportunidad y los recursos necesarios, sería emprendedor.
Q4.1.2_4	Ser emprendedor implicaría grandes satisfacciones para mí.
Q4.1.2_5	Entre varias opciones, preferiría ser emprendedor.

- Normas Subjetivas: los indicadores que forman la variable se muestran en la siguiente tabla (tabla 23)

Tabla 23. Indicadores que forman la variable Normas Subjetivas.

Q6.2_1	Si decidieras seguir una carrera como emprendedor, cómo reaccionaría la gente de tu entorno: Familia
Q6.2_2	Si decidieras seguir una carrera como emprendedor, cómo reaccionaría la gente de tu entorno: Amigos
Q6.2_2	Si decidieras seguir una carrera como emprendedor, cómo reaccionaría la gente de tu entorno: Compañeros de clase

- Control Percibido: los indicadores que forman la variable se muestran en la siguiente tabla (tabla 24)

Tabla 24. Indicadores que forman la variable Control Percibido.

Q4.2_1	Grado de competencia para identificar nuevas oportunidades de negocio.
Q4.2_2	Grado de competencia para crear nuevos productos y servicios.
Q4.2_3	Grado de competencia para Gestionar la innovación dentro de una empresa.
Q4.2_4	Grado de competencia para ser líder y comunicador.
Q4.2_5	Grado de competencia para construir una red de profesionales.
Q4.2_6	Grado de competencia para comercializar una nueva idea o desarrollo.
Q4.2_7	Grado de competencia para gestionar con éxito un negocio.

- Intenciones Emprendedoras: los indicadores que forman la variable se muestran en la siguiente tabla (tabla 25)

Tabla 25. Indicadores que forman la variable Intenciones Emprendedoras.

Q4.1.1_1	Estoy dispuesto(a) a hacer cualquier cosa para ser un emprendedor(a)
Q4.1.1_2	Mi meta profesional es llegar a ser emprendedor(a).
Q4.1.1_3	Haré todo lo posible para crear y gestionar mi propio negocio.
Q4.1.1_4	Estoy decidido(a) a crear una empresa en el futuro.
Q4.1.1_5	He pensado muy seriamente en iniciar un negocio.
Q4.1.1_6	Tengo la firme intención de crear un negocio algún día.

A continuación, se va a explicar la escala de medición de cada una de las variables. Para ello, consideramos oportuno indicar que en esta Tesis Doctoral utilizamos variables con escalas multi-ítems, validadas y utilizadas en investigaciones previas.

- En primer lugar, nos referiremos a la variable Educación Emprendedoras, la cual, siguiendo a Vélez et al. (2020) se midió de dos formas. La primera de ellas, considerando la realización de cursos de carácter obligatorio y optativos relacionados con el emprendimiento y que permite medir la exposición del estudiante a cursos específicos sobre emprendimiento. Esta variable fue tratada como una variable dicotómica, donde el valor 1= correspondía aquellos alumnos que habían tenido exposición a los cursos mencionados y el valor 0= correspondía aquellos alumnos que no habían tenido exposición a los cursos mencionados. La segunda, forma de medir la Educación Emprendedora, y siguiendo a autores como Vélez et al. (2020); Sancho, Ramos-Rodríguez y Vega (2021) y Peterman y Kennedy (2003) tiene que ver con la contribución de dichos cursos para i) mejorar

la capacidad del estudiante para identificar nuevas oportunidades de negocio, ii) acentuar sus habilidades prácticas administrativas y iii) potenciar las habilidades necesarias para identificar las actitudes y valores asociados a la conducta emprendedora. Cada variable fue tratada en una escala tipo Likert de siete puntos, desde el nivel 1 = “muy en desacuerdo” hasta el 7 = “muy de acuerdo”

- En segundo lugar, en lo que se refiere a la variable actitud, se utiliza la escala propuesta por Liñan y Chin (2009), para medir este componente se emplea: (a) un grupo de seis ítems sobre lo que supondría para la persona ser emprendedora, cuyas puntuaciones pueden oscilar entre 1 (Totalmente improbable) y 7 (Totalmente probable).
- En cuanto a las normas subjetivas, se utiliza la escala propuesta por Liñan y Chin (2009), está formada un grupo de tres ítems sobre la opinión que otras personas significativas o referentes (familia, amigos y compañeros o colegas) mostrarían si el participante decidiese emprender (1 = Nada de acuerdo con 7 = Totalmente de acuerdo).
- En cuanto al control percibido, se midieron usando las escalas validadas y propuestas por Liñán y Chen (2009) esta escala, que consta de seis ítems con un formato de respuesta tipo Likert de 7 puntos (1 = Totalmente ineficaz a 7 = Totalmente eficaz).
- Por último, en lo que respecta a las intenciones emprendedoras, midieron usando las escalas validadas y propuestas por Liñán y Chen (2009), las cuales consisten en y utilizadas por múltiples investigadores hasta la actualidad. Estas variables están formadas por un conjunto de ítems y fueron tratadas en una escala tipo Likert de siete puntos, desde el nivel 1 = “muy en desacuerdo” hasta el 7 = “muy de acuerdo”. Para evaluar la intención en este modelo se utiliza una escala de cuatro

ítems en los que se valoran diferentes afirmaciones sobre la creación de una empresa (p. ej., “Estoy decidido a crear una empresa en el futuro”), con opción de respuesta según una escala Likert de 1 = Nada a 7 = Totalmente

Ahora bien, con el objetivo de contener toda la información citada anteriormente de forma más visual, y codificar los indicadores mostrados anteriormente, se podrán visualizar unas tablas, en las cuales se mostrará la información detallada anteriormente de las variables.

Tabla 26. Cuestiones que conforman la variable Educación Emprendedora.

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Educación Emprendedora EE	Q3.3_2	EE1	Por favor, indica qué afirmaciones reflejan mejor tu situación (es posible más de una respuesta). -He asistido al menos a un curso de emprendimiento como electivo.	Vélez et al. (2020) Variable dicotómica 1=SI 0=NO
Educación Emprendedora	Q3.3_3	EE3	Por favor, indica qué afirmaciones reflejan mejor tu situación (es posible más de una respuesta). -Estoy estudiando en un programa específico sobre emprendimiento.	Vélez et al. (2020). Variable dicotómica. SI=1 NO=0
Educación Emprendedora	Q3.2_1	EE4	Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con tus Estudios: Los cursos que he recibido aumentaron mi conocimiento de las actitudes, valores y motivaciones de los emprendedores.	Souitaris et al. (2007) y Sancho, Ramos-Rodríguez y Vega (2021) y Peterman y Kennedy (2003). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Educación Emprendedora	Q3.2_2	EE5	Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con tus Estudios: Los cursos que he recibido aumentaron mi conocimiento de las actividades que hay que realizar para crear una empresa.	Souitaris et al. (2007) y Sancho, Ramos-Rodríguez y Vega (2021) y Peterman y Kennedy (2003). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Educación Emprendedora	Q3.2_3	EE6	<p>Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con tus Estudios:</p> <p>Los cursos que he recibido mejoraron mis habilidades prácticas de gestión para la creación de una empresa.</p>	<p>Souitaris et al. (2007) y Sancho, Ramos-Rodríguez y Vega (2021) y Peterman y Kennedy (2003). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).</p>
Educación Emprendedora	Q3.2_4	EE7	<p>Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con tus Estudios:</p> <p>Los cursos que he recibido mejoraron mis habilidades para crear redes de contactos.</p>	<p>Souitaris et al. (2007) y Sancho, Ramos-Rodríguez y Vega (2021) y Peterman y Kennedy (2003). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).</p>
Educación Emprendedora	Q3.2_5	EE8	<p>Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con tus Estudios:</p> <p>Los cursos que he recibido mejoraron mis habilidades para identificar oportunidades de negocio.</p>	<p>Souitaris et al. (2007) y Sancho, Ramos-Rodríguez y Vega (2021) y Peterman y Kennedy (2003). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).</p>

Tabla 27. Cuestiones que conforman la variable Actitud.

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Actitud	Q4.1b_1	ACT1	Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones - Ser emprendedor implica más ventajas que inconvenientes	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Actitud	Q4.1b_2	ACT2	Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones - Una carrera como empresario es atractiva para mí.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Actitud	Q4.1b_3	ACT3	Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones - Si tuviera la oportunidad y los recursos, me convertiría en empresario	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Actitud	Q4.1b_4	ACT4	Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones - Ser empresario me supondría grandes satisfacciones.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Actitud	Q4.1b_5	ACT5	Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones - Entre varias opciones, prefiero convertirme en emprendedor.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos, siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Tabla 28. Cuestiones que conforman la variable Control Percibido.

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Control Percibido	Q4.2_1	CP1	Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades - Identificar nuevas oportunidades de negocio.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=competencia muy baja, 7=competencia muy alta).
Control Percibido	Q4.2_2	CP2	Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades - Creación de nuevos productos y servicios.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=competencia muy baja, 7=competencia muy alta).
Control Percibido	Q4.2_3	CP3	Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades - Gestionar la innovación dentro de una empresa	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=competencia muy baja, 7=competencia muy alta).
Control Percibido	Q4.2_4	CP4	Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades - Ser líder y comunicador.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=competencia muy baja, 7=competencia muy alta).

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Control Percibido	Q4.2_5	CP5	Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades - Creación de una red profesional.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=competencia muy baja, 7=competencia muy alta).
Control Percibido	Q4.2_6	CP6	Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades -Comercialización de una nueva idea o desarrollo.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=competencia muy baja, 7=competencia muy alta).
Control Percibido	Q4.2_7	CP7	Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades - Administrar con éxito un negocio.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=competencia muy baja, 7=competencia muy alta).

Tabla 29. Cuestiones que conforman la variable Normas Subjetivas.

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Normas Subjetivas	Q5.3_1	NS1	Si quisieras seguir una carrera como emprendedor, ¿cómo reaccionaría la gente de tu entorno: su familia cercana	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo (1=muy negativamente, 7=muy positivamente)
Normas Subjetivas	Q5.3_2	NS2	Si quisieras seguir una carrera como emprendedor, ¿cómo reaccionaría la gente de tu entorno: tus amigos	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo (1=muy negativamente, 7=muy positivamente)

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Normas Subjetivas	Q5.3_3	NS3	Si quisieras seguir una carrera como emprendedor, ¿cómo reaccionaría la gente de tu entorno: sus compañeros de estudios	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo (1=muy negativamente, 7=muy positivamente)

Tabla 30. Cuestiones que conforman la variable Intenciones Emprendedoras.

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Intenciones Emprendedoras	Q4. 1a_1	IE1	- Estoy dispuesto a todo para ser empresario.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Intenciones Emprendedoras	Q4. 1a_2	IE2	- Mi objetivo profesional es convertirme en empresario.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Intenciones Emprendedoras	Q4. 1a_3	IE3	- Haré todo lo posible para iniciar y administrar mi propio negocio.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Variable	Indicador	Código	Pregunta	Escala de medición
Intenciones Emprendedoras	Q4. 1a_4	IE4	- Estoy decidido a crear un negocio en el futuro.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Intenciones Emprendedoras	Q4. 1a_5	IE5	- He pensado muy seriamente en montar un negocio.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).
Intenciones Emprendedoras	Q4. 1a_6	IE6	- Tengo la fuerte intención de iniciar un negocio algún día.	Liñan y Chen (2009). Escala tipo Likert. Valores de 1-7 puntos. Siendo 1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Siguiendo la lógica dominante, expresada en el capítulo 5, tras realizar la codificación de las variables, se procederá a continuación a explicar las distintas técnicas para un análisis multivariante.

5.3. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS MULTIVARIANTE

Siguiendo las afirmaciones de Hair et al. (2019) los cuales indican que para poder comprender relaciones más complejas que surgen en las líneas de investigación más recientes de las distintas disciplinas de ciencias sociales, se hace cada vez más necesario aplica métodos de análisis multivariante. Es por este motivo que el presente epígrafe consistirá en analizar las diferentes técnicas que se utilizan en las investigaciones relacionadas con un análisis multivariante dentro del campo de las Ciencias Sociales.

Para ello, en primer lugar, consideramos oportuno definir en que consiste el análisis multivariante el cual según Hair et al. (2019) consiste en el empleo de métodos estadísticos que analizan simultáneamente múltiples variables, dichas variables representan medidas asociadas a individuos, empresas actividades etc., y estas medidas se obtienen normalmente de encuestas u observaciones.

Ahora bien, dentro de los análisis multivariantes existen diferentes métodos, en esta Tesis Doctoral, teniendo en cuenta las afirmaciones de los autores Uriel y Aldás (2005), Jiménez (2015) y Fernández- Portillo (2016) la elección de una técnica u otra se basará en el problema que pretenda resolverse, dicha selección puede llevarse a cabo teniendo presente de forma adecuada el problema de análisis, para ello es adecuado responder a una serie de preguntas, las cuales permitirán seleccionar la técnica más apropiada entre las clasificadas por Dillon y Goldstein (1984). Estas cuestiones son las siguientes:

- ¿Nuestra investigación responde a un problema de dependencia entre variables o de interdependencia entre las mismas?
- ¿Cómo están medidas las variables implicadas, en escalas métricas o no métricas?

- Si estamos ante un problema de dependencia, ¿Cuántas relaciones se plantean entre las variables dependientes e independientes? ¿Cuántas variables dependientes existen?

Teniendo en cuenta las preguntas mostradas con antelación, se podrá observar que la selección del tipo de análisis multivariante depende en gran parte de las variables del estudio y de las interrelaciones que muestra. De esta manera, según Ferrando (2008), Jiménez (2015) y Fernández-Portillo (2016) se podrá comprobar la forma en la que una variable varía y cuál es el motivo de dicha variación. La variable explicada puede interpretarse como dependiente o independiente del resto de variables observadas, además se podrá conocer cómo se encuentran relacionadas entre sí.

Dicho lo anterior y siguiendo las afirmaciones elaboradas por el autor Kendall (1955) las técnicas utilizadas para el análisis multivariante se pueden dividir en dos grupos, estos grupos dependen de las relaciones entre variables,

-Por un lado, se encuentran las técnicas que entre las variables existe relación de dependencia, estas técnicas establecen una distinción entre las variables a explicar (también denominadas dependientes o endógenas) y las variables explicativas (también denominadas independientes o exógenas). Dichas técnicas tienen como fin principal la predicción en base a las relaciones establecidas.

-Por otro lado, las técnicas en las cuales las variables que no tienen relación de dependencia no establecen ninguna diferenciación en cuanto al tratamiento de estas variables. El objetivo para las técnicas que establecen relaciones de interdependencia entre las variables.

Teniendo en cuenta lo expresado en el capítulo 4, la presente Tesis Doctoral propone un modelo de análisis en el que se establecerán relaciones de dependencia entre las variables analizadas. Debido a lo anterior, se van a identificar las variables dependientes e independientes que formarán el modelo y se analizará la predictibilidad de este.

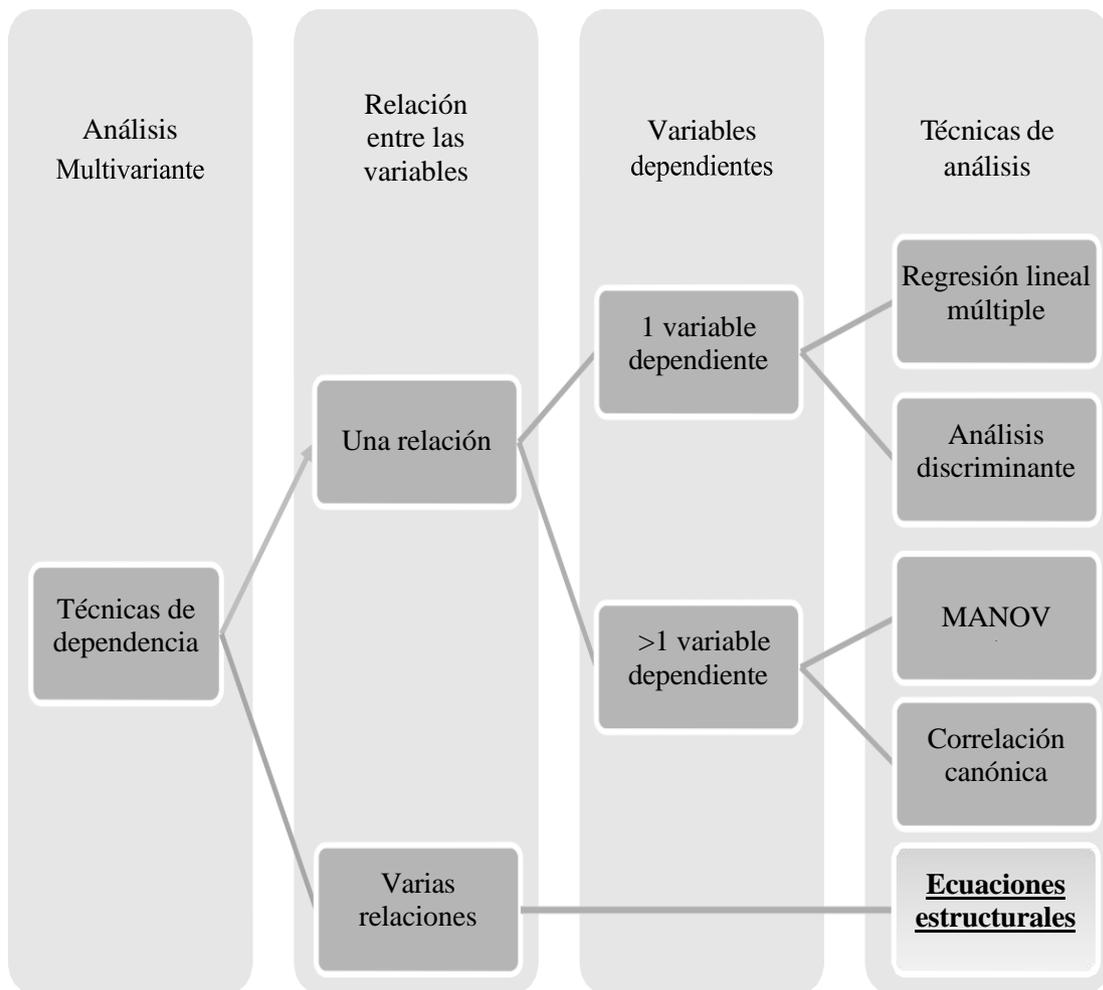
El modelo de la presente Tesis Doctoral consta de la siguiente variable independiente: Educación Emprendedora y de las variables dependientes: Actitud, Normas Subjetivas y Control Percibido e Intenciones Emprendedoras, sin tener en cuenta la variable moderadora, Covid-19.

De esta manera nuestro modelo propuesto queda enmarcado dentro de aquellos que se basan en relaciones de dependencia entre las variables.

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente, y basándonos en las afirmaciones de autores como Kendall (1955), Sheth (1971), Dillon y Goldstein (1984), Uriel y Aldás (2005), Jiménez (2015) y Fernández-Portillo (2016) se han destacado las técnicas de análisis en las áreas de sociología, investigación de mercados, economía, dirección de empresas y turismo.

Dado lo anterior y teniendo en cuenta la clasificación elaborada por Jiménez (2015) a continuación se mostrará las distintas técnicas de análisis multivariante.

Figura 32. Técnicas de Análisis Multivariante.



Fuente: Jiménez (2015) a partir Uriel y Aldás (2005).

A continuación, basándonos en Jiménez (2015) explicaremos brevemente en qué consisten cada una de las técnicas:

- Regresión lineal múltiple: tiene como objetivo explicar la variación de una variable dependiente a partir de diversas variables independientes, para lo cual utiliza la regla estadística de los mínimos cuadrados. Esta técnica deberá ser empleada cuando la variable dependiente está medida a través de una escala métrica.
- Análisis discriminante: este tipo de análisis es adecuada en el caso de que la variable dependiente sea una variable categórica, es decir no métrica. Permite realizar clasificaciones de los individuos sometidos a análisis en diferentes grupos. Como indican Uriel y Aldás (2005) el análisis discriminante se aplica para fines explicativos y predictivos, en cuanto a los primeros se determinará la contribución de cada variable a la clasificación de cada uno de los individuos en el grupo al que pertenezcan; en cuanto a los fines predictivos se tratará de determinar el grupo al que pertenece un individuo en función de los valores que toman las variables clasificadoras.
- Análisis multivariante de la varianza (MANOVA): este análisis suele ser utilizado cuando se consideran simultáneamente varias variables dependientes, siendo una generalización del análisis de la varianza. Resulta apropiado para contrastar hipótesis referentes a las diferencias multivariantes en grupos objeto de análisis (García-Ferrando, 2008).
- Correlación canónica: Esta técnica se utiliza cuando son dos o más las variables a explicar, se aplica un análisis de regresión múltiple a cada variable dependiente.
- La técnica de ecuaciones estructurales, conocida como Structural Equations Models (SEM): analiza las relaciones entre variables, con lo que con su uso surge la oportunidad de contrastar hipótesis. Además, autores como Céspedes y Sánchez (1996) expresan que dicho análisis da lugar al análisis de múltiples relaciones

simultáneamente, dando la oportunidad de proporcionar análisis exploratorio o confirmatorio, y hacen que otras técnicas sean casos especiales de este enfoque más general ya que este método analiza una función integradora. Además, otros autores como Chin (1998) y Roldán y Cepeda (2006) consideran que es un método que se adapta adecuadamente a las Ciencias Sociales, con la unión de una perspectiva econométrica y un enfoque psicométrico. Un constructo (o variable latente) es una variable que no puede ser medida directamente por lo que será inferida a través de unos indicadores (o variables observables) que lo representen, a ello hace referencia la perspectiva psicométrica; mientras que la perspectiva econométrica posibilitará la predicción del comportamiento de las variables latentes a partir de un modelo establecido (Chin, 1998). Las ecuaciones estructurales permiten valorar de forma única, sistemática e integradora tanto el modelo de medida como el modelo estructural (Barroso, Cepeda y Roldán, 2006).

Tras analizar las técnicas anteriores para análisis multivariantes, y teniendo en cuenta que, en párrafos anteriores, Dillon y Goldstein (1984) indicaban una serie de preguntas para conocer la técnica más adecuada para nuestro análisis, respondiendo a estas cuestiones y teniendo en cuenta que en la presente investigación surgen varias relaciones de dependencia entre las variables, por lo que siendo así, y siguiendo las afirmaciones de autores como Dillon y Goldstein (1984), y a Uriel y Aldás (2005) la técnica más adecuada para nuestra investigación será **ecuaciones estructurales**.

Ahora bien, tras indicar que la técnica de ecuaciones estructurales será la seleccionada para llevar a cabo el análisis de nuestra Tesis Doctoral, a continuación, se expondrá la técnica apropiada con la que se llevará a cabo la modelización estructural.

5.4. HERRAMIENTA PARA EL ANÁLISIS MULTIVARIANTE. LA MODELIZACIÓN ESTRUCTURAL MEDIANTE PARTIAL LEAST SQUARES

Anteriormente, se ha indicado que el análisis a efectuar en la presente investigación contiene varias relaciones de dependencia, es por ese motivo que se ha justificado la elección de las ecuaciones estructurales como técnica para esta investigación.

Debido de que nuestro modelo contiene variables latentes, así como indicadores que las forman, estos necesitan una herramienta que posibilite dicho análisis, es por ello por lo que la modelización estructural se llevará a cabo mediante Partial Least Squares (PLS).

Los autores Cepeda y Roldán (2004) indican de la importancia en la actualidad de PLS, cuyo objetivo principal es predecir las variables latentes, además estos análisis no se basan en la covarianza si no que llevan a cabo una estimación de mínimos cuadrados ordinarios (OLS) y en análisis de componentes principales (ACP).

El algoritmo básico del PLS fue desarrollado por Wold (1980), quien cuestionó la aplicabilidad de los modelos de estructuras de covarianzas (MBC) implementados a través del algoritmo de máxima verosimilitud (ML) diseñado por Jöreskog. Con el objetivo de diferenciar ambas técnicas, estos autores indican que el procedimiento de estimación ML está orientado hacia la teoría, mientras que PLS se orienta principalmente para el análisis causal-predictivo en situaciones de alta complejidad, pero baja información teórica (Jöreskog y Wold, 1982).

Dadas las grandes ventajas que tiene la técnica PLS respecto a otras técnicas de covarianza (MBC), su interés ha aumentado entre los investigadores. Además, autores como Sanz et al. (2008) y Hair et al. (2014) han recopilado una serie de afirmaciones para utilizar el PLS frente a otras técnicas, estas se enumerarán a continuación.

- 1) Cuando el tamaño de la muestra se considera un conjunto pequeño de datos, aunque debe ser representativo.
- 2) Los datos presentan distribuciones no normales.
- 3) Modelos estructurales muy complejos (con muchas variables latentes y muchos indicadores).
- 4) Existen datos no métricos (admite variables nominales y ordinales).
- 5) Existen indicadores formativos y reflectivos.
- 6) Existe interés en predecir la variable dependiente.

Tal y como se ha afirmado anteriormente, la técnica elegida para el análisis de la presente investigación será ecuaciones estructurales y se llevará a cabo mediante PLS. Dado lo anterior, en el siguiente punto se analizarán las características del modelo estructural.

5.5. CARACTERÍSTICAS DEL MODELO ESTRUCTURAL

En este punto, referido a las características del modelo estructural, se explicarán las particularidades del modelo estructural de la presente Tesis Doctoral.

El modelo propuesto contiene la existencia de una variable moderadora que permitirá analizar el efecto de dicha variable sobre el resto de las variables del modelo. Esta variable hace referencia al Covid-19 y se analizará como esta variable puede causar un efecto moderador sobre todas las variables planteadas en el modelo. Para conocer si son significativas las diferencias entre los parámetros estimados para cada uno de los periodos analizados se aplicará la operativa con la variable moderadora a través de comparaciones multigrupo.

El modelo propuesto en la Tesis Doctoral se completa con la introducción de una variable moderadora que hemos definido como Covid-19, que establece una diferenciación entre dos periodos de tiempo, con ello pretendemos analizar el comportamiento de las variables en cada tipo de periodo analizado para estudiar su relevancia; de esta forma nuestra variable moderadora puede presentarse con dos categorías diferentes, ambas definidas en el epígrafe 2 de este capítulo, nos referimos a:

- Periodo 1: Periodo pre- Covid-19 (comprendido entre los años 2018-2019).
- Periodo 2: Periodo Covid-19 (comprendido entre los años 2020-2021).

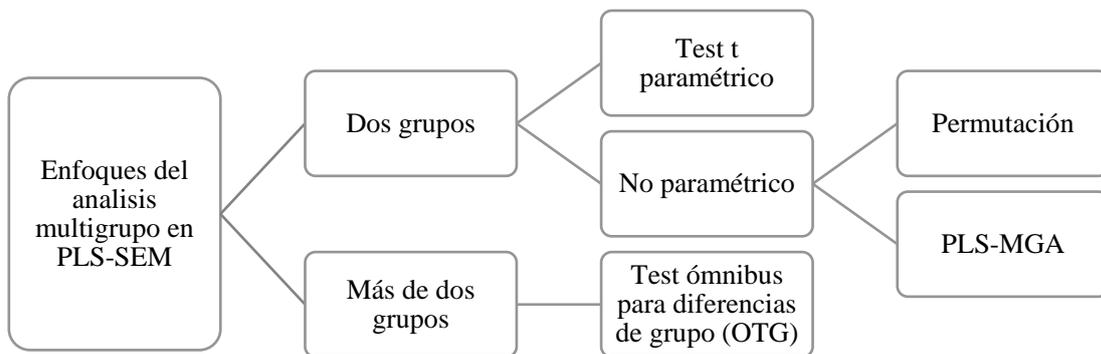
Los efectos moderadores son causados por variables cuya variación influencia la fuerza o la dirección de una relación entre una variable exógena y una endógena (Baron y Kenny, 1986).

De esta manera las variables moderadoras o moderadores son las causas de los efectos moderadores que pudieran existir en el modelo y su estudio podría revelarse interesante

ya que nos permitirá profundizar en las diferencias que pudieran existir entre los dos eventos deportivos. Las variables moderadoras pueden ser variables categóricas, o constructos medidos por escalas Likert. En nuestra investigación la variable moderadora será una variable categórica, por lo que la emplearemos como variable de agrupación. Siguiendo la clasificación realizada por Henseler y Fassott (2010) sobre la naturaleza de las relaciones entre constructos podemos definir que existe una relación causal moderada. El hecho de introducir esta variable moderadora en el modelo nos permitirá tener en cuenta los efectos de cada uno de los periodos analizados sobre el resto de las variables. Con todo ello se examinará la heterogeneidad que pudiera existir entre las unidades de observación, o los individuos de ambos periodos, lo que nos posibilitará para describir apropiadamente el fenómeno objeto de estudio. En cuanto al análisis de la variable moderadora, se realizará a través de una comparación multigrupo, debido a que la variable es categórica. Para ello se dividirá la muestra en dos submuestras que coincidirán con las posibles categorías de la variable moderadora, por lo tanto, en nuestro estudio, los subgrupos coincidirán con los dos periodos de tiempos analizados. A continuación, se estiman los coeficientes path por medio de PLS para cada submuestra; y por último se analizan si existen diferencias significativas entre los coeficientes paths para interpretar su efecto moderador.

Para analizar la significatividad de las diferencias entre los parámetros estimados para cada uno de los grupos existen dos enfoques disponibles, los cuales se mostrarán en la figura 33.

Figura 33. Enfoques para llevar a cabo un análisis multigrupo con PLS-SEM.



Fuente: elaboración propia a partir de Keil et al, (2000).

En primer lugar, debemos tener en cuenta, que en nuestra investigación se estudian dos grupos (periodo Pre-Covid-19 y periodo Covid-19), por lo tanto, debemos elegir aquellas técnicas correspondientes para dos grupos: Test t paramétrico o No paramétrico.

Siguiendo a Keil et al, (2000) el enfoque paramétrico es un método muy empleado por su sencilla implementación, es una versión modificada de la prueba t estándar para dos muestras independientes, sin embargo, este enfoque según Sarstedt, Henseler y Ringle (2011) suele concurrir a errores tipo I y tiene limitaciones dado que se basa en supuestos de distribución que son inconscientes con la naturaleza no paramétrica de PLS-SEM.

Debido a los motivos anteriores y siguiendo a Hair et al. (2019) actualmente se han propuesto otras alternativas para el análisis multigrupo, siendo una de estas el análisis

basado en permutaciones y el análisis PLS-MGA, el primero de ellos, se basa en el intercambio de manera aleatoria observaciones entre los grupos y reestima el modelo para cada permutación, sin embargo según las afirmaciones de Hair et al. (2019) este test tiene resultados muy similares al enfoque paramétrico, pero es menos liberal a la hora de proporcionar diferencias significativas, además su aplicación necesita que los grupos sean de un tamaño muy similar, es por ello que Henseler, Ringle y Sinkovics (2009) propusieron la segunda alternativa, siendo esta el enfoque PLS-MGA, el cual compara cada estimación del Bootstrap de un grupo con las restantes estimaciones del bootstrap del mismo parámetro en el grupo.

Dicho lo anterior, en la presente Tesis Doctoral con el fin de testar la hipótesis 7 y el conjunto de sub-hipotesis que la forman y siguiendo las consideraciones de Henseler et al. (2009) se llevará a cabo el análisis multigrupo mediante el PLS-MGA.

PARTE VI

CAPÍTULO 6. RESULTADOS

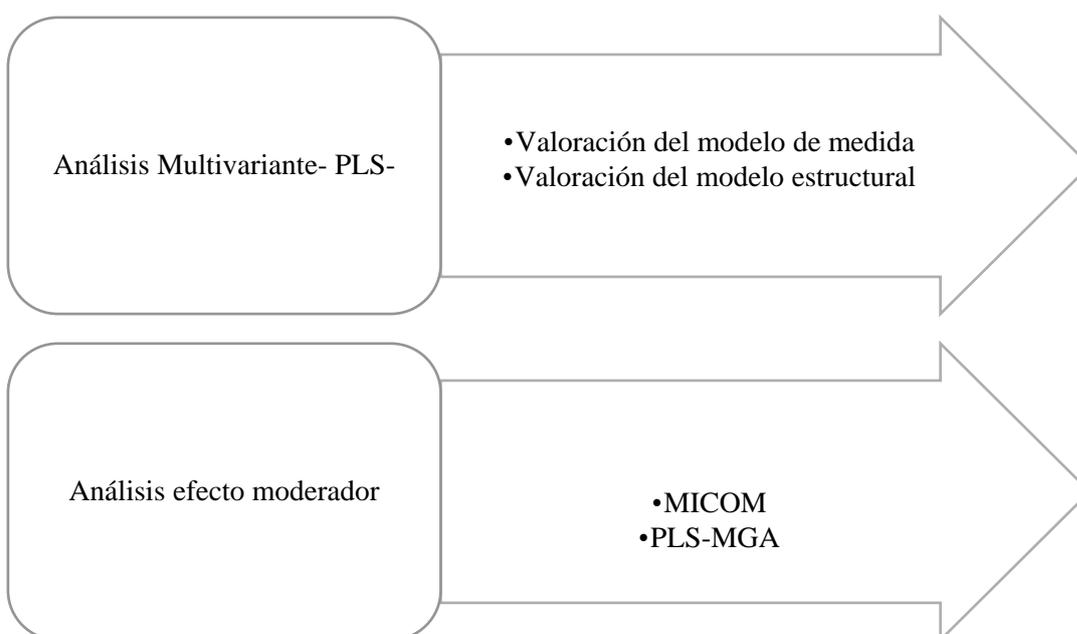
CAPÍTULO 6. RESULTADOS

En este capítulo se mostrarán los resultados obtenidos tras aplicar el Análisis Multivariante y el Análisis Multigrupo, teniendo en cuenta que este caso está basado en modelos de ecuaciones estructurales combinado con la técnica de Mínimos Cuadrados Parciales, más conocida como Partial Least Squares (PLS).

El objetivo es poder contractar las hipótesis propuestas en el modelo teórico de esta Tesis Doctoral. Para ello en primer lugar, se mostrarán los resultados del análisis del modelo de medida y del modelo estructural en ambos periodos (periodo pre-Covid-19 y periodo Covid-19) y en segundo lugar los resultados obtenidos tras el Análisis Multigrupo.

Debido a las características que presenta el modelo estructural que se ha propuesto y basándolos en Jiménez (2015) vamos a mostrar en la siguiente figura las etapas a seguir en la aplicación del PLS para la obtención de Resultados.

Figura 34. Estructura general del análisis.



Fuente: Elaboración propia a partir de Jiménez (2015).

6.1 ANALISIS MULTIVARIANTE DEL MODELO PROPUESTO

En este punto, se aplicará la metodología explicada anteriormente, correspondiente al análisis Multivariante. Siguiendo a Hair et al. (2019) y tal y como se ha expresado en la figura anterior (figura 34) en primer lugar, se llevará a cabo la evaluación del modelo de medida y, en segundo lugar, se llevará a cabo la valoración del modelo estructural.

-ANÁLISIS DEL MODELO DE MEDIDA

Siguiendo las directrices de Hair et al. (2019) el modelo que presentamos está formado por variables cuyos indicadores son de naturaleza reflectiva y formativa. Los motivos por los cuales estas variables son consideradas reflectivas o formativas han sido basándonos en los criterios y decisiones de Hair et al. (2019), que se han expuestos en el capítulo 5. En el modelo que presentamos está formado por variables cuyos indicadores son de naturaleza reflectiva como es el caso de la Actitud (ACT), Control Percibido (CP) e Intenciones Emprendedoras (IE) y por otras variables con indicadores formativos como es el caso de la Educación Emprendedora (EE) y las Normas Subjetivas (NS). Siguiendo la metodología del PLS se realizará la evaluación del instrumento de medida para ambos tipos de variables por separado.

- **Evaluación del instrumento de medida: Constructos reflectivos**

Siguiendo las indicaciones de Hair et al. (2019) en primer lugar, se llevará a cabo la evaluación del modelo de medida, para ello vamos a seguir los pasos explicados en la metodología del PLS propuesta por Hair et al. (2021) y que definimos a continuación:

1. Evaluación de la fiabilidad individual del ítem.
2. Evaluación de la consistencia interna o fiabilidad compuesta del constructo.
3. Evaluación de la validez convergente.
4. Evaluación de la validez discriminante.

Seguidamente, realizaremos cada una de las evaluaciones que han sido explicadas en la parte metodológica, aunque ofrecemos una tabla resumen con los valores exigidos.

Tabla 31. Justificación valores paramétricos.

Análisis	Parámetro	Valores superiores a	Justificación
Fiabilidad individual	Cargas (λ)	0,4	Hair et al. (2014).
Fiabilidad compuesta	Alfa de Crombach (λ)	0,7	Nunnally y Bernstein (1994).
	Fiabilidad Compuesta (Cr)	0,6	Bagozzi y Yi (1988), Nunnally y Bernstein (1994).
Validez convergente	Varianza extraída media (AVE)	0,5	Fornell y Larcker (1981).
Validez discriminante	Compara el AVE con las correlaciones entre constructos	AVE > Correlaciones	Henseler, Ringle y Sinkovics (2009), Hair, Ringle y Sarstedt, (2011).

Fuente: elaboración propia a partir de Fernández-Portillo et al. (2020) y de Fernández-Portillo et al. (2022).

Tal y como propone la metodología PLS, en un primer momento, se examinará la fiabilidad individual, esta se comprueba analizando las Cargas (λ) de los indicadores con su respectivo constructo, para ello ejecutamos el algoritmo de PLS y depuramos aquellos ítems que no superan los valores establecidos (Hair et al., 2014). A continuación, se mostrará una matriz de las cargas de los indicadores sobre sus constructos en cada uno de los periodos establecidos, teniendo en cuenta que solo se observarán en la tabla los constructos y las cargas (λ) de sus indicadores que han sido modelados como reflectivos, para así permitir una mejor visualización de los resultados.

Tabla 32. Matriz de cargas de los indicadores sobre sus constructos periodo pre-Covid-19.

	Actitud	Control Percibido	Educación Emprendedora	Intenciones Emprendedoras	Normas Subjetivas
ACT1	0,707				
ACT2	0,894				
ACT3	0,841				
ACT4	0,890				
ACT5	0,907				
CP1		0,862			
CP2		0,829			
CP3		0,863			
CP4		0,766			
CP5		0,863			
CP6		0,854			
CP7		0,867			
IE1				0,796	
IE2				0,906	
IE3				0,930	
IE4				0,919	
IE5				0,858	
IE6				0,915	

Tabla 33. Matriz de cargas de los indicadores sobre sus constructos periodo Covid-19.

	Actitud	Control Percibido	Educación Emprendedora	Intenciones Emprendedoras	Normas Subjetivas
ACT1	0,776				
ACT2	0,888				
ACT3	0,831				
ACT4	0,875				
ACT5	0,909				
CP1		0,829			
CP2		0,845			
CP3		0,860			
CP4		0,714			
CP5		0,828			
CP6		0,855			
CP7		0,847			
IE1				0,786	
IE2				0,907	
IE3				0,925	
IE4				0,934	
IE5				0,862	
IE6				0,922	

En las tablas anteriores (tablas 33 y 34) , observamos que existen un indicador (CP4), en ambos periodos estudiados, que se su carga se encuentra por debajo del valor 0,707 establecido como mínimo por Hair et al. (2014), concretamente en el periodo pre-Covid-19 la carga (λ) del indicador CP4 es de 0,766 a él constructo control percibido y en el periodo Covid-19 la carga (λ) del indicador CP4 es de 0,714 al constructo control percibido, debido a esta situación y siguiendo las indicaciones de Chin (1988) si los indicadores cuyos valores de fiabilidad compuesta (CR) y validez convergente (AVE) están por encima del umbral sugerido por Hair et al. (2014), decidimos que permanezcan en el modelo a pesar de no haber superado el valor mínimo (λ) > 0,707 siempre y cuando influyan positivamente en el resultado.

Tras conocer la fiabilidad individual del ítem, debemos determinar la fiabilidad del constructo, de la escala o consistencia, esta permite comprobar la consistencia interna de todos los indicadores del constructo interna (Werts, Linny Jöreskog, 1974 y Fornell y Larcker, 1981).

Para analizar la fiabilidad del constructo se utilizan tres medidas según Hair et al. (2019): el coeficiente alfa de Cronbach, propuesto por Cronbach (1951), la fiabilidad compuesta del constructo, propuesto por Werts, Linn y Jöreskog y Dijkstra-Henseler's (ρ_A) propuesto por Dijkstra y Henseler (2015). Según Bagozzi y Yi (1988), los valores deben ser superiores a 0,6; otros autores Nunnally & Bernstein (1994) indican que los valores deben ser superiores a 0,7 para etapas iniciales, y 0,8 para la investigación básica.

Tras lo anterior, consideramos oportuno indicar, que para observar la fiabilidad del constructo tan solo se mostrarán aquellos constructos modelados como reflectivos, con el objetivo de permitir una visualización más correcta de los resultados.

Tabla 34. Fiabilidad del constructo periodo pre-Covid-19.

Variables	Alfa de Cronbach	rho_A	Fiabilidad compuesta
Actitud	0,903	0,913	0,929
Control Percibido	0,933	0,941	0,946
Intenciones Emprendedoras	0,946	0,948	0,957

Tabla 35. Fiabilidad del constructo periodo Covid-19.

Variables	Alfa de Cronbach	rho_A	Fiabilidad compuesta
Actitud	0,909	0,918	0,932
Control Percibido	0,923	0,929	0,938
Intenciones Emprendedoras	0,947	0,950	0,958

Dados los resultados anteriores (tablas 34 y 35), podemos afirmar que los indicadores tienen una fiabilidad adecuada, es decir, la consistencia interna de todos los indicadores del constructo interna es correcta, ya que todos los valores son superiores a los valores propuestos por Nunnally y Bernstein (1994).

Además, estos resultados, demuestran que el indicador CP4 que en el análisis de fiabilidad individual no alcanzaba valor mínimo ya que se su carga se encontraba por debajo del valor 0,707 establecido como mínimo por Hair et al. (2014), pueden permanecer en el modelo en ambos periodos de tiempo.

El siguiente paso en la evaluación del instrumento de medida, ha consistido en realizar el análisis de la validez convergente, para ello se ha procedido a calcular la varianza extraída

media (AVE), que muestra la cantidad de varianza que un constructo obtiene de sus indicadores con relación a la cantidad de varianza debida al error de medida. Para este caso es necesario obtener valores superiores a 0,5 para cada variable (Fornell & Larcker, 1981), lo que significa que más de la mitad de la varianza del constructo es explicada por sus indicadores (Hair, Ringle y Sarstedt, 2011). No obstante, antes de mostrar los resultados, estimamos necesarios indicar, que de igual manera que en los análisis anteriores, solo se mostrarán los indicadores reflectivos, con el objetivo de permitir una mejor visualización de los resultados.

Tabla 36. Análisis de la validez convergente periodo pre-Covid-19.

Variables	Varianza extraída media (AVE)
Actitud	0,724
Control Percibido	0,713
Intenciones Emprendedoras	0,789

Tabla 37. Análisis de la validez convergente periodo Covid-19.

Variables	Varianza extraída media (AVE)
Actitud	0,735
Control Percibido	0,684
Intenciones Emprendedoras	0,793

Los resultados anteriores demuestran (tablas 36 y 37) que cada variable obtiene el valor superior a 0,5 propuesto por Fornell & Larcker (1981), lo que significa lo que significa

que más de la mitad de la varianza del constructo es explicada por sus indicadores (Hair, Ringle y Sarstedt, 2011).

Para continuar con el procedimiento de la evaluación de los instrumentos de medida de las variables, se va a realizar el análisis de la validez discriminante, que indica en qué medida un constructo es diferente de los otros (Jiménez, 2015 y Roldán y Cepeda, 2016).

El análisis de validez discriminante lo haremos en primer lugar, mediante un análisis de cargas cruzadas, en segundo lugar, mediante el Criterio de Fornell y Larcker (1981) y, en tercer lugar, a través de la ratio heterotrait-monotrait (HTMT). Siguiendo, la lógica del análisis del modelo de medida de los constructos modelados como reflectivos, tan solo se indicarán aquellos que han sido modelados de esta manera, para permitir una mejor visualización y comprensión de los resultados.

Tal y como se ha mencionado en el párrafo anterior, para medir la validez discriminante utilizaremos en primer lugar, el análisis de cargas cruzadas, este análisis indica que ningún ítem debería cargar más fuertemente sobre otro constructo que sobre aquel constructo que trate de medir (Barclay, Higgins y Thompson, 1995), a su vez, cada constructo debería cargar más sobre sus indicadores asignados que sobre otros ítems. El análisis de cargas cruzadas se lleva a cabo calculando las correlaciones entre las puntuaciones de los constructos y los datos estandarizados de los indicadores (Gefen y Straub, 2005).

Tabla 38. Matriz de cargas cruzadas periodo pre Covid-19.

	Actitud	Control Percibido	Intenciones Emprendedoras
ACT1	0,707	0,369	0,568
ACT2	0,894	0,480	0,734
ACT3	0,841	0,466	0,657
ACT4	0,890	0,473	0,666
ACT5	0,907	0,493	0,788
CP1	0,518	0,862	0,597
CP2	0,453	0,829	0,502
CP3	0,471	0,863	0,545
CP4	0,390	0,766	0,384
CP5	0,435	0,863	0,478
CP6	0,439	0,854	0,501
CP7	0,457	0,867	0,488
IE1	0,636	0,538	0,796
IE2	0,746	0,531	0,906
IE3	0,736	0,570	0,930
IE4	0,749	0,526	0,919
IE5	0,697	0,501	0,858
IE6	0,739	0,530	0,915

Tabla 39. Matriz de cargas cruzadas periodo Covid-19.

	Actitud	Control Percibido	Intenciones Emprendedoras
ACT1	0,776	0,420	0,640
ACT2	0,888	0,533	0,749
ACT3	0,831	0,507	0,606
ACT4	0,875	0,546	0,668
ACT5	0,909	0,557	0,801
CP1	0,532	0,829	0,529
CP2	0,505	0,845	0,495
CP3	0,522	0,860	0,493
CP4	0,393	0,714	0,352
CP5	0,478	0,828	0,453
CP6	0,493	0,855	0,474
CP7	0,525	0,847	0,499
IE1	0,644	0,480	0,786
IE2	0,737	0,495	0,907
IE3	0,753	0,528	0,925
IE4	0,746	0,529	0,934
IE5	0,706	0,506	0,862
IE6	0,761	0,532	0,922

Tras comprobar el análisis de cargas, según la metodología PLS, se llevará a cabo el Criterio de Fornell y Larcker (1981), este análisis mide la cantidad de varianza que un constructo captura de sus indicadores (AVE) debería ser mayor que la varianza que dicho constructo comparte con otros constructos en el modelo, dicho de otra manera, este análisis indica en qué medida un constructo es diferente de los otros (Jiménez, 2015; Roldán & Cepeda, 2016 y Fernández-Portillo, 2016).

Tabla 40. Análisis validez discriminante mediante Criterio de Fornell y Larcker (1981) periodo pre-Covid-19.

Variables	Actitud	Control Percibido	Intenciones Emprendedoras
Actitud	0,851		
Control Percibido	0,539	0,844	
Intenciones Emprendedoras	0,808	0,599	0,899

Tabla 41. Análisis validez discriminante mediante Criterio de Fornell y Larcker (1981) periodo Covid-19.

Variables	Actitud	Control Percibido	Control Percibido
Actitud	0,857		
Control Percibido	0,600	0,827	
Intenciones Emprendedoras	0,815	0,575	0,350

En los resultados de las tablas anteriores (tablas 40 y 41), para lograr la validez discriminante, la raíz cuadrada del AVE de un constructo debería ser mayor que la correlación que éste tenga con cualquier otro constructo, en nuestro modelo los tres constructos modelados como reflectivos alcanzan validez discriminante (Henseler et al., 2009; Hair, Ringle y Sarstedt, 2011).

Siguiendo los avances en la metodología PLS, los análisis efectuados anteriormente correspondientes a las cargas cruzadas y criterio de Fornell-Larcker presentan deficiencias, ya que no son lo suficientemente sensibles para detectar problemas de validez discriminante, por lo que los autores Henseler, Ringle & Sarstedt (2016) desarrollaron estudios de simulación para demostrar que la falta de validez discriminante se detecta mejor por medio de la ratio heterotrait-monotrait (HTMT). Para que el modelo esté bien ajustado, las correlaciones heterotrait deberían ser más pequeñas que las correlaciones monotrait, lo que implica que la ratio HTMT debería estar por debajo del valor 1. Para ello, todos los valores de las variables deben estar por debajo de 0,90 según los autores Got, Malhotra y Segars (2001).

Tabla 42. Análisis validez discriminante mediante la ratio heterotrait-monotrait (HTMT) periodo pre Covid-19.

Variab	Actitud	Control Percibido	Intenciones Emprendedoras
Actitud			
Control Percibido	0,582		
Intenciones Emprendedoras	0,871	0,631	

Tabla 43. Análisis validez discriminante mediante la ratio heterotrait-monotrait (HTMT) periodo Covid-19.

VARIABLES	Actitud	Control Percibido	Intenciones Emprendedoras
Actitud			
Control Percibido	0,650		
Intenciones Emprendedoras	0,872	0,610	

En los resultados anteriores, y siguiendo a Got, Malhotra y Segars (2001) se muestra que todos los valores están por debajo de 0,9, por lo que los cinco constructos alcanzan validez discriminante.

- **Evaluación del instrumento de medida: Constructos formativos**

Además de lo anterior, realizamos el análisis sobre la validez y fiabilidad de los instrumentos de medida de las variables formativas, que en nuestro modelo son la Educación Emprendedora (EE) y las Normas Subjetivas (NS). Para estas variables formativas, siguiendo la metodología PLS y las afirmaciones de Hair et al. (2017) debemos llevar a cabo una evaluación a nivel de indicador, a través de esta se analizará la posible multicolinealidad, valoración de los pesos y las cargas.

Siguiendo las indicaciones propuestas por Hair et al. (2019) el primer aspecto que debe ser analizado es la existencia de multicolinealidad de los indicadores que componen el constructo formativo, ello se refiere a las intercorrelaciones lineales existentes entre indicadores, es decir, cuando existen diferentes indicadores que miden el mismo fenómeno y estas variables observables correlacionan altamente unas con otras, tales indicadores podrían ser redundantes, lo que genera un problema de redundancia. Para realizar este análisis usaremos el indicador FIV (factor de inflación de la varianza), el cual puede ser analizado mediante SmartPLS.

En cuanto a el indicador FIV, autores como Diamantopoulos y Siguaw (2006) señalan el valor de los parámetros de los indicadores en valores inferiores a 3.3, y otros autores como Hair, Ringle y Sarstedt (2011) en valores inferiores a 5.

Tabla 44. Análisis de Colinealidad de los indicadores formativos periodo pre-Covid-19.

Indicador	FIV
EE1	1,011
EE2	1,027
EE3	2,730
EE4	4,479
EE5	4,039
EE6	3,381
EE7	3,691
NS1	1,790
NS2	2,243
NS3	1,576

Tabla 45. Análisis de Colinealidad de los indicadores formativos periodo Covid-19.

Indicador	FIV
EE1	1,044
EE2	1,027
EE3	2,227
EE4	3,914
EE5	3,942
EE6	2,663
EE7	3,281

Indicador	FIV
NS1	1,873
NS2	2,273
NS3	1,862

Tras los resultados anteriores (tablas 44 y 45) y siguiendo los criterios Hair, Ringle y Sarstedt (2011) todos los valores VIF son en valores inferiores al valor 5, por lo que no existe multicolinealidad entre los indicadores.

Por último, una vez llevado a cabo el análisis de multicolinealidad, realizaremos la valoración de los pesos y su significación, estos pesos nos proporcionan según Hair et al. (2019) información sobre como cada indicador contribuye a la formación del constructo. Para conocer la significación de los pesos se acudirá a un proceso de bootstrapping. Para el bootstrapping se obtiene un nivel de significación de al menos 0,05, de tal manera que esto sugiere que esta medida formativa es relevante para la construcción de dicha variable formativa, además, se emplea una distribución t de Student de 2 colas, ya que no se hace ninguna hipótesis acerca del signo.

Tabla 46. Análisis de pesos externos periodo pre-Covid-19.

	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (O/STDEV)	P Valores
EE1 -> Educación Emprendedora	0,034	0,033	0,112	0,303	0,762
EE2 -> Educación Emprendedora	0,026	0,025	0,091	0,282	0,778
EE3 -> Educación Emprendedora	0,329	0,315	0,184	1,783	0,075
EE4 -> Educación Emprendedora	0,168	0,167	0,213	0,790	0,429
EE5 -> Educación Emprendedora	-0,050	-0,041	0,208	0,241	0,810
EE6 -> Educación Emprendedora	0,213	0,200	0,180	1,180	0,238
EE7 -> Educación Emprendedora	0,437	0,420	0,176	2,479	0,013
NS1 -> Normas Subjetivas	0,610	0,600	0,169	3,603	0,000
NS2 -> Normas Subjetivas	0,394	0,382	0,231	1,703	0,089
NS3 -> Normas Subjetivas	0,135	0,133	0,173	0,781	0,435

Tabla 47. Análisis de pesos externos periodo Covid-19.

	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (O/STDEV)	P Valores
EE1 -> Educación Emprendedora	0,230	0,230	0,053	4,359	0,000
EE2 -> Educación Emprendedora	-0,084	-0,084	0,051	1,647	0,100
EE3 -> Educación Emprendedora	0,301	0,299	0,075	4,011	0,000
EE4 -> Educación Emprendedora	0,130	0,128	0,095	1,369	0,171
EE5 -> Educación Emprendedora	0,403	0,402	0,099	4,058	0,000
EE6 -> Educación Emprendedora	-0,116	-0,117	0,087	1,333	0,182
EE7 -> Educación Emprendedora	0,320	0,318	0,091	3,520	0,000
NS1 -> Normas Subjetivas	0,622	0,621	0,086	7,215	0,000
NS2 -> Normas Subjetivas	0,045	0,044	0,108	0,411	0,681
NS3 -> Normas Subjetivas	0,469	0,464	0,094	4,999	0,000

Una vez realizado el análisis de pesos, los autores Hair et al. (2019) nos indica que sería interesante examinar las cargas, estas representan la correlación entre el indicador y el correspondiente constructo formativo, dicho de otra manera, indica la contribución absoluta que un indicador hace a su constructo. Para conocer la significación de las cargas se acudirá a un proceso de bootstrapping. Para el bootstrapping se obtiene un nivel de significación de al menos 0,05, de tal manera que esto sugiere que esta medida formativa es relevante para la construcción de dicha variable formativa, además, se emplea una distribución t de Student de 2 colas, ya que no se hace ninguna hipótesis acerca del signo. (Se ha considerado oportuno dejar este espacio en blanco para permitir una mejor visualización de las tablas que se mostrarán a continuación).

Tabla 48. Análisis de cargas externas periodo pre-Covid-19.

	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (O/STDEV)	P Valores
EE1 -> Educación Emprendedora	0,121	0,118	0,119	1,015	0,310
EE2 -> Educación Emprendedora	0134	0,132	0,101	1,330	0,184
EE3 -> Educación Emprendedora	0,884	0,856	0,058	15,305	0,000
EE4 -> Educación Emprendedora	0,876	0,850	0,054	16,359	0,000
EE5 -> Educación Emprendedora	0,821	0,797	0,065	12,647	0,000
EE6 -> Educación Emprendedora	0,875	0,845	0,056	15,580	0,000
EE7 -> Educación Emprendedora	0,937	0,908	0,039	24,207	0,000
NS1 -> Normas Subjetivas	0,930	0,911	0,057	16,337	0,000
NS2 -> Normas Subjetivas	0,878	0,860	0,075	11,655	0,000
NS3 -> Normas Subjetivas	0,644	0,631	0,102	6,300	0,000

Tabla 49. Análisis de cargas externas periodo Covid-19.

	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (O/STDEV)	P Valores
EE1 -> Educación Emprendedora	0,408	0,406	0,051	7,975	0,000
EE2 -> Educación Emprendedora	0,055	0,054	0,054	1,015	0,310
EE3 -> Educación Emprendedora	0,822	0,815	0,032	25,557	0,000
EE4 -> Educación Emprendedora	0,856	0,849	0,027	32,082	0,000
EE5 -> Educación Emprendedora	0,899	0,892	0,022	40,017	0,000
EE6 -> Educación Emprendedora	0,695	0,689	0,041	16,817	0,000
EE7 -> Educación Emprendedora	0,843	0,836	0,029	29,130	0,000
NS1 -> Normas Subjetivas	0,914	0,910	0,030	30,479	0,000
NS2 -> Normas Subjetivas	0,766	0,762	0,048	15,830	0,000
NS3 -> Normas Subjetivas	0,847	0,842	0,039	21,518	0,000

Tras los análisis efectuados para el modelo de medida de las variables reflectivas y formativas, consideraos que no es necesario depurar ningún ítem. Por lo qué, se presenta las siguientes figuras, donde aparecen aquellos indicadores que superan los valores establecidos para etapas iniciales del desarrollo de escalas, que en el caso de nuestro modelo cumplen todos.

Figura 35. Modelo con indicadores periodo pre-Covid-19.

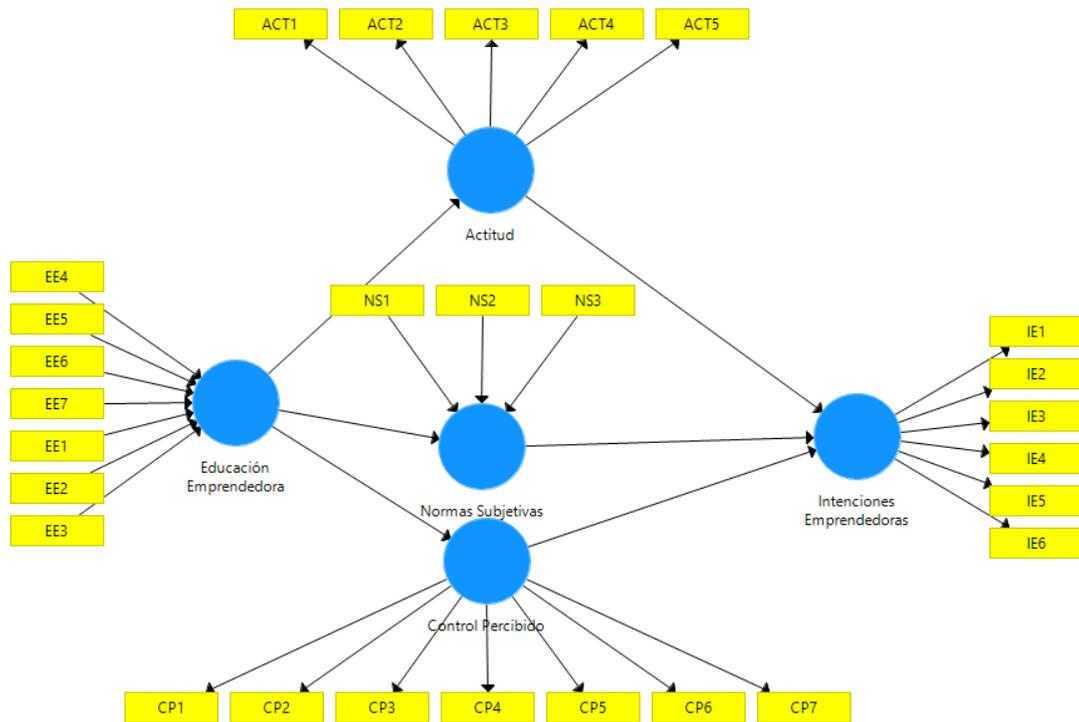
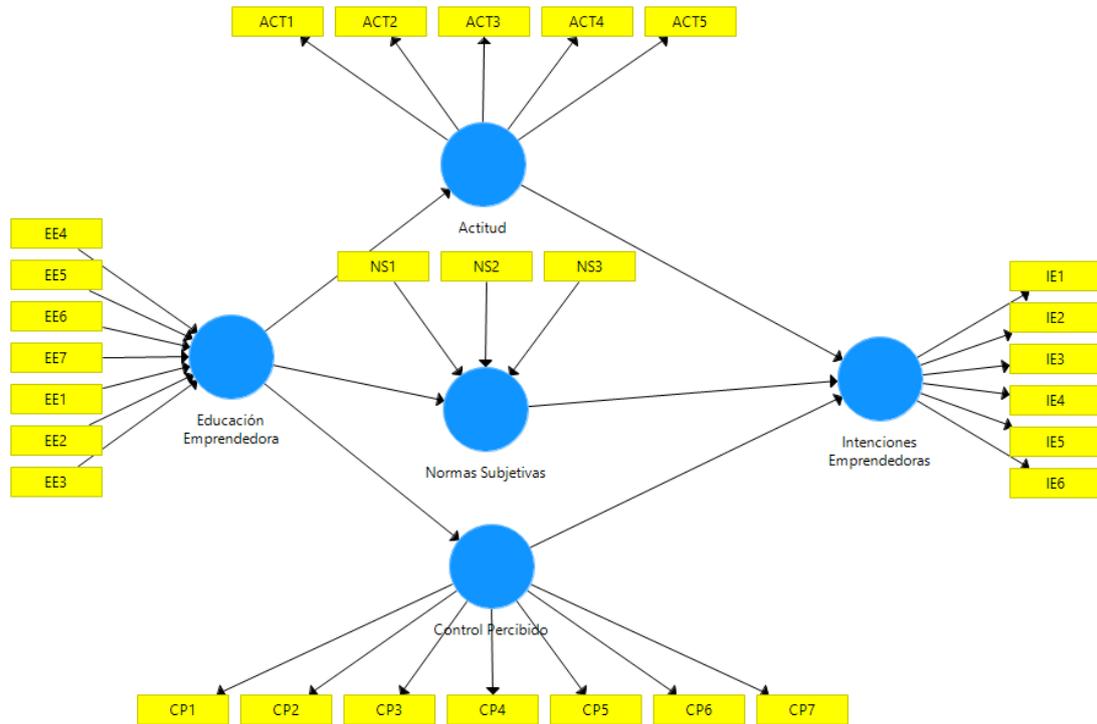


Figura 36. Modelo con indicadores periodo Covid-19.



Una vez finalizado el proceso de evaluación de los indicadores que estiman las diferentes variables latentes de nuestro modelo (replicado en dos periodos de tiempos diferentes), se procederá a evaluar el modelo en su conjunto. Por ello a continuación se va a realizar el análisis del Modelo estructural.

-ANÁLISIS DEL MODELO ESTRUCTURAL

En primer lugar, siguiendo las afirmaciones de Fernández- Portillo (2016) y teniendo en cuenta que debido a que la estimación de los coeficientes path se hace con base en regresiones OLS, como ocurre en una regresión múltiple, debemos de evitar la presencia de multicolinealidad entre las variables antecedentes de cada uno de los constructos endógenos (Cassel, Hackl y Westlund, 1999). Siguiendo este requisito, de acuerdo con Hair et al. (2019) existirán indicios de multicolinealidad cuando, el FIV sea menor o igual a el valor 3.

Tabla 50. Valoración de la colinealidad de los constructos periodo pre-Covid-19.

	Actitud	Control Percibido	Educación Emprendedora	Intenciones Emprendedoras	Normas Subjetivas
Actitud				1,428	
Control Percibido				1,465	
Educación Emprendedora	1,000	1,000			1,000
Intenciones Emprendedoras					
Normas Subjetivas				1,109	

Tabla 51. Valoración de la colinealidad de los constructos periodo Covid-19.

	Actitud	Control Percibido	Educación Emprendedora	Intenciones Emprendedoras	Normas Subjetivas
Actitud				1,649	
Control Percibido				1,577	
Educación Emprendedora	1,000	1,000			1,000
Intenciones Emprendedoras					
Normas Subjetivas				1,148	

Tras los resultados obtenidos anteriormente (tablas 50 y 51) podemos indicar que no existen problemas de colinealidad ya que de acuerdo con Hair et al. (2019), existirán indicios de multicolinealidad cuando, el FIV > 3.

A continuación, siguiendo el manual de Roldán y Cepeda (2016), vamos a evaluar los coeficientes path de las hipótesis, esto son las relaciones entre las distintas variables de nuestro modelo. Estos coeficientes path, pueden variar entre -1 y 1 y cuanto mayor sea su valor absoluto, mayor importancia tendrá dicha hipótesis. Además, hay otro dato importante a valorar, y es que, si la hipótesis está redactada de forma positiva, el valor del camino debe tener el mismo signo, en caso contrario la hipótesis quedará invalidada.

Tras analizar el signo y la magnitud, con el fin de observar la significación se llevó a cabo un análisis de la significatividad de las relaciones estructurales a través del Bootstrapping, utilizando 5.000 submuestras, de manera que si son significativos existirá apoyo empírico

para soportar las relaciones contenidas en las hipótesis. Como resultado de este proceso, vamos a obtener los errores estándar, los estadísticos t y los intervalos de confianza de los parámetros, lo cual permitirá conocer las relaciones entre las variables de nuestro modelo (Hair et al., 2019).

Para llevar a cabo la selección de la t de Student, empleamos hipótesis que no especifican la dirección de la relación (+ o -) de las variables ya que:

- Existe una relación entre la variable A y la variable B (A – B)
- La variable C modera la relación existente entre las variables A y B

Por lo que, siguiendo a Hair et al. (2019) se debe usar una distribución t de Student de 2 cola con n-1 grados de libertad, donde n es el número de submuestras.

- Para n = 5000 submuestras: † p < 0,1; * p < 0,05; ** p < 0,01; *** (basado en una distribución t (4999) de Student de dos colas)
- T (0,1; 4999) = 1,645; t (0,05; 4999) = 1,960; t(0,01; 4999) = 2,577; t(0,001; 4999) = 3,292
- Si el valor empírico de t es mayor que el valor crítico de t para un nivel de significación seleccionado, entonces el coeficiente es significativamente distinto de cero.

Tabla 52. Contraste de hipótesis según sus “Coeficiente Path” periodo pre-Covid-19.

	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (O/STDEV)	P Valores
H1: Educación Emprendedora -> Actitud	0,203	0,215	0,049	4,256	0,000
H2: Actitud -> Intenciones Emprendedoras	0,678	0,679	0,033	20,897	0,000
H3: Educación Emprendedora -> Normas Subjetivas	0,242	0,254	0,056	4,335	0,000
H4: Normas Subjetivas -> Intenciones Emprendedoras	0,048	0,050	0,030	1,575	0,115
H5: Educación Emprendedora -> Control Percibido	0,414	0,422	0,040	10,257	0,000
H6: Control Percibido -> Intenciones Emprendedoras	0,220	0,218	0,038	5,723	0,000

Tabla 53. Contraste de hipótesis según sus “Coeficiente Path” periodo Covid-19.

	Muestra original (O)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (O/STDEV)	P Valores
H1: Educación Emprendedora -> Actitud	0,297	0,300	0,024	12,490	0,000
H2: Actitud -> Intenciones Emprendedoras	0,727	0,727	0,021	34,923	0,000
H3: Educación Emprendedora -> Normas Subjetivas	0,252	0,255	0,026	9,672	0,000
H4: Normas Subjetivas -> Intenciones Emprendedoras	0,027	0,028	0,016	1,749	0,080
H5: Educación Emprendedora -> Control Percibido	0,399	0,401	0,022	18,054	0,000
H6: Control Percibido -> Intenciones Emprendedoras	0,131	0,131	0,023	5,759	0,000

Siguiendo los resultados anteriores (tablas 52 y 53) y las teorías de Hair et al. (2019) el valor de los P valores será más aceptado cuanto más próximo esté al valor cero, en el caso de nuestro modelo en ambos periodos de tiempo, todos los valores p son 0 o están próximos a 0, sin embargo, teniendo en cuenta los estadísticos T, la relación entre normas subjetivas e intenciones emprendedoras, en ambos periodos de tiempo analizados, no se soporta.

Ahora bien, con el objetivo de clarificar los datos obtenidos anteriormente, los cuales indican la relación entre las hipótesis establecidas (hipótesis 1,2,3,4,5 y 6) para ambos periodos analizados.

-En cuanto a la Hipótesis 1 en ambos periodos de tiempo analizados (periodo pre-Covid-19 y Covid-19) debemos destacar su significatividad (***), por lo tanto, Educación Emprendedora recibida por los estudiantes está relacionada con las actitudes de los estudiantes.

- En cuanto a la Hipótesis 2 en ambos periodos de tiempo analizados (periodo pre-Covid-19 y Covid-19) debemos destacar su significatividad (***) lo cual quiere decir que las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes están relacionadas con las intenciones emprendedoras.

-En cuanto a la Hipótesis 3 en ambos periodos de tiempo analizados (periodo pre-Covid-19 y Covid-19) debemos destacar su significatividad (***), lo que significa que la Educación Emprendedora se encuentra relacionada con las normas subjetivas de los estudiantes.

-En cuanto a la Hipótesis 4 en ambos periodos de tiempo analizados (periodo pre-Covid-19 y Covid-19) debemos destacar que no tiene significatividad, es decir no existe relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y las intenciones emprendedoras.

-En cuanto a la Hipótesis 5 en ambos periodos de tiempo analizados (periodo pre-Covid-19 y Covid-19) debemos destacar su significatividad (***), lo que significa que la Educación Emprendedora se encuentra relacionada con el control percibido de los estudiantes.

-En cuanto a la Hipótesis 6 en ambos periodos de tiempo analizados (periodo pre-Covid-19 y Covid-19) debemos destacar su significatividad (***), lo que significa que el control percibido de los estudiantes está relacionado con las intenciones emprendedoras de los estudiantes.

A continuación, siguiendo a Hair et al. (2019) se examinó la varianza de las variables latentes dependientes, explicada por los constructos que las predicen (R^2). El coeficiente de determinación (R^2) indica la cantidad de varianza de un constructo que es explicada por las variables predictoras de dicho constructo endógeno en el modelo. Los valores de R^2 oscilan entre 0 a 1. Cuanto más alto es el valor, más capacidad predictiva tiene el modelo para dicha variable. El autor Chin (1998) una serie de criterios para analizar la capacidad predictiva que tenían los modelos sobre las variables estos criterios fueron los siguientes: 0,67- Capacidad predictiva sustancial; 0,33- capacidad predictiva moderada y 0,19- capacidad predictiva débil. Sin embargo, otros autores como Falk y Miller (1992) establecen que el valor R^2 debe ser como mínimo $\geq 0,10$

Tabla 54. Coeficiente de determinación R^2 periodo pre-Covid-19.

	R cuadrado	R cuadrado ajustada
Actitud	0,041	0,039
Control Percibido	0,172	0,170
Intenciones Emprendedoras	0,693	0,691
Normas Subjetivas	0,059	0,057

Tabla 55. Coeficiente de determinación R2 periodo Covid-19.

	R cuadrado	R cuadrado ajustada
Actitud	0,088	0,088
Control Percibido	0,159	0,159
Intenciones Emprendedoras	0,676	0,675
Normas Subjetivas	0,063	0,063

Tras mostrar los datos que arrojan las tablas anteriores (tablas 54 y 55), debemos indicar que los valores de R^2 oscilan entre 0 a 1 y que cuanto más alto es el valor, más capacidad predictiva tiene el modelo para dicha variable, pero siguiendo las consideraciones de Chin (1998) la capacidad predictiva sustancial para un modelo sería superior a el valor 0,67. el valor 0,33 para capacidad predictiva moderada y 0,19 para capacidad predictiva débil. Sin embargo, otros autores como Falk y Miller (1992) establecen que el valor R^2 debe ser como mínimo $\geq 0,10$, tras estas consideraciones podemos indicar, que las variables norma subjetivas y actitud tienen un valor inferior a 0,10 por lo tanto según este análisis no tienen capacidad predictiva del modelo, mientras que, por otro lado, que la varianza de la variable control percibido y las intenciones emprendedoras explicada por sus constructos toman valores superiores al valor 0.10, por lo que se considera que si tienen relevancia predictiva.

Por último y siguiendo a Jiménez (2015); Fernández-Portillo (2016); Hair et al. (2019) y Fernández- Portillo et al. (2022) se realizó el análisis de la relevancia predictiva del modelo (Q^2) mediante la técnica de reutilización de muestra conocida como blindfolding. Esta técnica se basa en la reutilización de la muestra que omite cada d-éstimo dato de los

indicadores del constructo endógeno y estimo los parámetros con los indicadores restantes (Chin, 1998). Según Hair et al. (2019) los valores deben ser superiores a 0, ya que valores de 0 e inferiores a 0 indicarían una falta de relevancia predictiva. Siguiendo a Hair et al. (2019) un Q^2 mayor que 0 tiene una relevancia predictiva baja, un valor Q^2 mayor a 0,25 tiene una relevancia predictiva media y un valor Q^2 mayor a 0.5 tiene una relevancia predictiva alta.

Tabla 56. Relevancia predictiva del modelo en el periodo pre-Covid-19.

	SSO	SSE	Q² (=1-SSE/SSO)
Actitud	2.345,000	2.279,584	0,028
Control Percibido	3.283,000	2.904,467	0,115
Educación Emprendedora	3.283,000	3.283,000	
Intenciones Emprendedoras	2.814,000	1.289,229	0,542
Normas Subjetivas	1.407,000	1.360,248	0,033

Tabla 57. Relevancia predictiva del modelo en el periodo Covid-19.

	SSO	SSE	Q² (=1-SSE/SSO)
Actitud	8.345,000	7.820,690	0,063
Control Percibido	11.683,000	10.446,681	0,106
Educación Emprendedora	11.683,000	11.683,000	
Intenciones Emprendedoras	10.014,000	4.690,231	0,532
Normas Subjetivas	5.007,000	4.798,432	0,042

Tras mostrar los resultados anteriores y siguiendo los criterios de Hair et al. (2019) se puede considerar que nuestro modelo tiene relevancia predictiva ya que todos los valores Q² se encuentran por encima del valor 0, además, según las afirmaciones de Hair et al. (2019) las intenciones emprendedoras tienen una relevancia predictiva alta, ya que sus valores Q² se encuentran por encima de 0.50.

Finalmente, tras la valoración del modelo estructural, se llevará a cabo el análisis del efecto moderador.

6.2 ANÁLISIS DEL EFECTO MODERADOR

Tal y como se ha explicado en el epígrafe correspondiente a la metodología, el modelo propuesto para la presente Tesis Doctoral contiene una variable moderadora, la cual nos va a permitir testar hipótesis 7 y el conjunto de sub-hipótesis que la forman en nuestro modelo teórico y de esta manera cumplir con el objetivo propuesto. Debemos considerar, que los efectos moderadores son causados por variables cuya variación influencia la fuerza o la dirección de una relación entre una variable exógena y una endógena (Baron y Kenny, 1986). En el modelo propuesto, se introduce como variable moderadora una variable categórica que es denominada “Covid-19”.

Pretendemos en esta Tesis Doctoral analizar el efecto que puede tener la pertenencia a cada una de las categorías que toma la variable moderadora sobre el resto de las variables del modelo. Analizaremos si dichas variables son las causantes de los efectos moderadores que pudieran existir en el modelo, y como dijimos al presentar el modelo, su estudio podría revelarse interesante ya que nos permitirá profundizar en las diferencias que pudieran existir entre los dos periodos de tiempos establecidos marcados por la pandemia generada por el Covid-19, de esta manera podremos testar las hipótesis. En consecuencia, será necesario realizar un análisis multigrupo con el objetivo de analizar posibles diferencias entre los dos periodos analizados.

-ANALISIS PLS-MGA

En primer lugar, para realizar un análisis multigrupo mediante PLS-MGA según Hair et al, (2021) es necesario garantizar la invarianza de medida, de esta manera se pueden garantizar que las diferencias de grupo en cada una de las estimaciones por modelo no son el resultado de los diferentes contenidos y/ o significados de las variables latentes entre grupos. Para desarrollar este procedimiento los autores Henseler, Ringle y Sarstedt (2016) desarrollaron el procedimiento del cálculo de la invarianza de medida de modelos compuestos denominado MICOM.

Este procedimiento (MICOM) se basa en puntuaciones de las variables latentes y está formado por tres pasos, que se muestran a continuación:

- Invarianza de configuración
- Invarianza de compuesto
- Igualdad de medias y varianzas de los compuestos.

Según el orden establecido en el párrafo anterior, en cuanto a la Invarianza de la configuración se refiere, se lleva a cabo para garantizar que cada variable latente se ha especificado de igual forma en los dos grupos establecidos, denominados en esta Tesis Doctoral como periodos (Covid-19), dicho lo anterior, es necesario tener en cuenta que la invarianza de configuración existe cuando los constructos son estimados y definidos por igual en los dos periodos, de tal manera que una evaluación cualitativa inicial en la especificación de las variables latentes de todos los grupos debe garantizar que los tres requisitos que se muestran a continuación se han cumplido:

- Idénticos indicadores en cada modelo de medida, esto quiere decir que se debe emplear los mismos indicadores y las mismas escalas para ambos grupos.

- Idéntico tratamiento de datos
- Ajustes idénticos en los algoritmos o criterios de optimización.

Dado lo anterior, se puede concluir que el modelo **presenta invarianza de la configuración** ya que, los nomogramas de PLS, así como el tratamiento de los datos utilizados en cada uno de los grupos son idénticos, además, las estimaciones de modelos para cada grupo se basan en los mismos ajustes de algoritmo, por lo tanto, expresada dichas afirmaciones se cumple el paso 1 y la configuración de la invarianza.

El siguiente análisis que se aborda según Hair et al. (2021) es la invarianza de compuesto, esta existe cuando las puntuaciones de los compuestos son las mismas en todos los grupos, a pesar de las posibles diferencias entre las ponderaciones específicas para cada grupo utilizadas para calcular las puntuaciones. En este análisis conocido como paso 2 MICOM se aplica una prueba estadística para evaluar si las puntuaciones de los compuestos difieren significativamente entre los grupos analizados, para ello este paso 2 examina las correlaciones originales entre las puntuaciones compuestas entre ambos grupos.

La determinación de la invarianza de compuesto en el MICOM requiere que se lleve a cabo una prueba de hipótesis basado en permutaciones, donde se deben efectuar un mínimo de 1000 permutaciones. En este análisis sugiere que un valor p superior a 0,05 indica que c no es significativamente diferente de 1, lo que significa que la invarianza del compuesto se ha establecido.

Tabla 58. Paso 2 MICOM -Invarianza de compuesto-.

Variables	Correlación original	Correlación de medias de permutación	5.0%	P-valores de permutación	Invarianza de compuesto
Actitud	1,000	1,000	1,000	0,086	SI
Control Percibido	1,000	1,000	1,000	0,569	SI
Educación Emprendedora	0,946	0,959	0,913	0,257	SI
Intención Emprendedora	1,000	1,000	1,000	0,795	SI
Normas Subjetivas	0,963	0,972	0,916	0,276	SI

Según los resultados arrojados en el paso 2, para calcular la invarianza del compuesto, los valores p arrojados en la tabla (58) son superiores al valor a 0,05, por lo que se puede asumir la invarianza de compuesto.

Según afirman Hair et al. (2021) si se cumple una invarianza de configuración y se demuestra una invarianza del compuesto para todas las variables del nomograma PLS hay una invarianza medida parcial, con lo que, los investigadores pueden comparar los coeficientes path mediante un análisis multigrupo. En el caso de la presente Tesis Doctoral se cumple tanto la invarianza de configuración como la invarianza del compuesto, por lo tanto, se puede ejecutar el análisis multigrupo y con ello testar las hipótesis establecidas en el modelo propuesto.

En tercer lugar, según explican Hair et al. (2021) si el paso 1 y 2 se cumplen, se debe ejecutar el paso 3 de MICOM, el cual se basa en analizar la valoración de la igualdad de medias y varianzas de los compuestos. Este paso, necesita en primer lugar la estimación

el nomograma PLS utilizando los datos agrupados, de tal manera que se observa si las medias y las varianzas entre las puntuaciones de los compuestos del primer grupo y del segundo grupo difieren en cuanto a sus medias y varianzas. Dicho lo anterior, se puede concluir que la invarianza de medida completa se demuestra cuando no hay diferencias significativas entre las medias y las varianzas de los grupos (grupo año 2018 y grupo año 21).

Tabla 59. Paso 3 -igualdad de medias -.

VARIABLES	Media - diferencias originales	Media - diferencia de medias de permutación	2.5%	97.5%	P-valores	Igualdad de medias
Actitud	0,196	0,002	-0,113	0,111	0,001	NO
Control Percibido	0,068	0,002	-0,111	0,112	0,240	SI
Educación Emprendedora	0,089	0,001	-0,120	0,116	0,126	SI
Intención Emprendedora	0,176	0,001	-0,113	0,110	0,002	NO
Normas Subjetivas	-0,093	-0,002	-0,115	0,111	0,105	SI

Tabla 60. Paso 3- igualdad de varianzas-.

Variab les	Varianza diferencia original	Varianza diferencia de medias de permutación	2.5%	97.5%	P- valores	Igualdad de varianzas
Actitud	-0,086	-0,005	-0,128	0,112	0,184	SI
Control Percibido	-0,043	-0,006	-0,160	0,134	0,567	SI
Educación Emprendedora	-0,010	-0,003	-0,116	0,114	0,891	SI
Intención Emprendedora	0,022	-0,007	-0,119	0,113	0,705	SI
Normas Subjetivas	-0,054	-0,008	-0,199	0,164	0,564	SI

En la tabla anterior (59) no se puede confirmar la completa igualdad de medias, ya que ciertos constructos en varias comparaciones resultaron con significancia ($p < 0.05$), las mismas que para una mejor identificación se encuentran resaltadas en color rojo, sin embargo, si se pudo confirmar la completa igualdad de varianzas (tabla 60) ya que todos los constructos son superiores a $p < 0,05$.

Tras estos resultados mostrados en las tablas anteriores, se concluye que no hay invarianza de medida completa, ya que recordamos que, en la tabla (59) correspondiente al análisis de la igualdad de medias, en ciertos constructos (Actitud e Intenciones Emprendedoras) no se cumplían igualdad de medias, por lo tanto, no existía igualdad de medias completa.

Dado lo anterior y siguiendo a Hair et al. (2021) debido a que se cumple la invarianza de configuración y de compuestos, se puede establecer una invarianza parcial, lo cual, da lugar a que pueda llevarse a cabo un análisis multigrupo no paramétrico para dos grupos basado en análisis PLS-MGA.

Este análisis no paramétrico fue propuesto por Henseler et al. (2009), el cual se apoya en los resultados de un bootstrapping, mediante este análisis posible verificar diferencias significativas en los coeficientes path estandarizados entre grupos, de tal manera que, un P-valor menor a 0,05 indica diferencias al 5% de significancia entre los coeficientes path específicos para cada grupo (Rasoolimanesh et al., 2017).

Tabla 61. Análisis PLS-MGA.

Sub-hipótesis	Coefficientes path-dif.	Valor p original 1 cola	Valor p nuevo	Presenta Diferencias
H7.1: Educación Emprendedora -> Actitud	-0,123	0,982	0,036	SI
H.2: Actitud -> Intención Emprendedora	-0,053	0,909	0,182	NO
H7.3: Educación Emprendedora -> Normas Subjetivas	-0,003	0,505	0,991	NO
H7.4: Normas Subjetivas -> Intención Emprendedora	0,020	0,307	0,614	NO
H5.5: Educación Emprendedora -> Control Percibido	-0,025	0,683	0,633	NO
H7.6: Control Percibido -> Intención Emprendedora	0,090	0,027	0,054	NO

Teniendo en cuenta que el análisis PLS-MGA un valor P-valor menor a 0,05 indica diferencias al 5% de significancia entre los coeficientes path específicos para cada grupo (Henseler et al., 2009; Sarstedt et al., 2011 y Rasoolimanesh et al., 2017).

Tras los resultados obtenidos (ver tabla 61) y teniendo en cuenta las afirmaciones del párrafo anterior, se puede indicar que el Covid-19 ha generado un efecto moderador en la relación Educación Emprendedora → Actitud hacia el emprendimiento.

Esos resultados mencionados anteriormente, nos indican que las relaciones del modelo estructural no difieren entre los grupos de los dos periodos de tiempo analizados (periodo pre-Covid-19 y periodo Covid-19) excepto en la relación entre la Educación Emprendedora y la Actitud hacia el emprendimiento.

Con lo que tras los resultados obtenidos en la tabla 61, se puede indicar que, la hipótesis número 7 se cumple de forma parcial, ya que los resultados del conjunto de sub-hipótesis que la forman son los siguientes:

-En cuanto a la Sub-hipótesis 7.1: El Covid-19 ha moderado la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes, por lo tanto, se acepta esta hipótesis.

-En cuanto a la Sub-hipótesis 7.2: El Covid-19 no ha moderado la relación entre las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, por lo tanto, se rechaza esta hipótesis.

-En cuanto a la Sub-hipótesis 7.3: El Covid-19 no ha moderado la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las normas subjetivas de los estudiantes, por lo tanto, se rechaza esta hipótesis.

-En cuanto a la Sub-hipótesis 7.4: El Covid-19 no ha moderado la relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, por lo tanto, se rechaza esta hipótesis.

En cuanto a la Sub-hipótesis 7.5: El Covid-19 no ha moderado la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y el control percibido de los estudiantes, por lo tanto, se rechaza esta hipótesis.

En cuanto a la Sub-hipótesis 7.6: El Covid-19 no ha moderado la relación entre el control percibido de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, por lo tanto, se rechaza esta hipótesis.

A continuación, con el fin de lograr una mejor comprensión de los resultados y del contraste de las hipótesis se elaborará una tabla que resume los resultados obtenidos con relación a las hipótesis establecidas para esta Tesis Doctoral.

Tabla 62. Resultados de las hipótesis planteadas en el modelo de la Tesis Doctoral.

HIPÓTESIS	ACEPTADA/ RECHAZADA
H1	SI
H2	SI
H3	SI
H4	NO
H5	SI
H6	SI
H7.1	SI
H7.2	NO
H7.3	NO
H7.4	NO
H7.5	NO
H7.6	NO

PARTE IV

**CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE
INVESTIGACIÓN**

CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Una vez expuestos nuestros problemas de investigación y objetivos (primera parte), definido el marco teórico (segunda parte), y establecido el estudio empírico que nos ha permitido la obtención de resultados (tercera parte) y siguiendo la lógica dominante expresada en la introducción, se llevará a cabo, en la cuarta parte, el establecimiento de las conclusiones, las limitaciones y las futuras líneas de investigación de la presente Tesis Doctoral.

Dentro del capítulo 7, único de esta cuarta parte, en primer lugar, se establecerán las conclusiones, en segundo lugar, se encuentran las limitaciones y ligadas a estas limitaciones, en tercer lugar, las futuras líneas de investigación que nos planteamos.

7.1 CONCLUSIONES

En el capítulo introductorio, indicábamos la importancia del emprendimiento y de la Educación emprendedora en la actualidad, debido a que se ha convertido en una de las principales herramientas para fomentar las intenciones emprendedoras y de esta manera generar un desarrollo económico de las regiones. Además, según Tarapuez, Osorio y Parra (2012) en la actual sociedad del conocimiento las universidades mediante la Educación Emprendedora se han convertido en una de las principales herramientas para el desarrollo económico. Esto se debe según Clark (1988) a que las universidades utilizan métodos pedagógicos específicos con la adopción de prácticas que inciten a las intenciones emprendedoras, considerándose de esta manera la universidad como una generadora de emprendedores.

Esta Tesis tiene como objetivo analizar el impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.

Junto con el objetivo principal, se plantearon una serie de objetivos específicos que originan nuestras conclusiones.

Objetivo teórico 1: Revisión de la literatura sobre Emprendimiento.

Objetivo teórico 2: Revisión de la literatura de la Educación Emprendedora

Objetivo teórico 3: Análisis bibliométrico sobre Educación Emprendedora

Objetivo teórico 4: Análisis de las Intenciones Emprendedoras

Objetivo empírico 1: Propuesta y validación de un modelo teórico explicativo sobre la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras.

Objetivo empírico 2: Aplicar el modelo propuesto teniendo en cuenta el efecto moderador de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 (a partir de ahora Covid-19)

A la vista de tales objetivos y de las actuaciones y resultados obtenidos del desarrollo de la nuestra investigación, podemos concluir lo siguiente:

En referencia a los objetivos teóricos:

- Objetivo teórico 1: Revisión de la literatura sobre Emprendimiento, se ha cumplido con dicho objetivo, ya que se ha conseguido realizar una revisión del estado del arte del emprendimiento, ya que se ha expuesto su origen, significado y primeros usos otorgados al término emprendedor. A continuación, se han analizado las distintas aportaciones del pensamiento económico al emprendimiento, la evolución histórica del emprendimiento y por último, se ha efectuado un análisis de los distintos enfoques teóricos sobre el estudio del emprendimiento y la función empresarial, en lo que se puede concluir tras la revisión de la literatura del emprendimiento, que ha ido tomando importancia en el ámbito económico y social con el paso de los años, convirtiéndose actualmente en una de las principales herramientas para el desarrollo de las regiones.
- Objetivo teórico 2: Revisión de la literatura de la Educación Emprendedora, se ha cumplido, ya que se ha conseguido realizar una revisión del estado del arte de la Educación Emprendedora, exponiéndose su concepto a partir de la recopilación de múltiples autores, se ha mostrado la clasificación de la Educación Emprendedora llevada a cabo por San-Martín, Fernández-Laviada y Pérez (2020), Además, se ha considerado oportuno analizar la legislación educativa de apoyo a la Educación Emprendedora. Por último, se analizó la Educación Emprendedora en un contexto universitario. Tras el análisis de la

literatura de la Educación Emprendedora, podemos concluir que es uno de los campos con mayor crecimiento a nivel mundial, que tanto en el ámbito legislativo, ya que siguiendo a Pitaway y Cope (2007) y Bravo-Idila, Bravo-Ramírez y Ferrín (2021) la Educación Emprendedora es uno de los mecanismos principales para conseguir un fomento del emprendimiento, en cuanto al análisis desde una perspectiva educativa, tomando como base el contexto universitario, el fomento desde el sistema universitario es un elemento clave en el desarrollo y fortalecimiento del espíritu emprendedor (Almeida y Chaves, 2015), de tal manera actualmente múltiples universidades están tomando iniciativas encaminadas a detectar las intenciones emprendedoras que surgen entre los estudiantes y tratar de que estas intenciones se conviertan en la creación de una nueva empresa, además Soria-Barreto et al. (2016) y Falla et al. (2020) han confirmado que la formación universitaria en emprendimiento es muy relevante para el desarrollo de nuevos emprendedores, ya que la etapa universitaria es un período en el que el ser humano se encuentra en la cúspide del desarrollo cognitivo y profesional para su vida futura y de esta permite crear nuevas oportunidades con visión a largo plazo.

- Objetivo teórico 3: Análisis bibliométrico sobre Educación Emprendedora, dicho objetivo se ha cumplido, se han efectuado dos análisis bibliométricos para conocer la producción científica sobre la Educación Emprendedora, y podemos concluir, qué, en el primer análisis bibliométrico, llevado a cabo en las plataformas WOS y Scopus, tomando como referencia el horizonte temporal de los años 2015 al 2019, fue un campo muy estudiado ya que en ese periodo se obtuvo un total de 6.318 documentos indexados en la plataforma WOS y 5.186 documentos registrados en Scopus, lo cual se puede traducir a un campo de gran

interés para los investigadores, además, se produjo un incremento en las publicaciones en los años 2015 hasta el año 2019, pudiéndose deber el incremento al que el número de iniciativas públicas y privadas para capacitar y educar a las personas para que sean más emprendedores se ha multiplicado Falloye (2000), de hecho, la investigación apoya los vínculos positivos entre la actividad empresarial y los resultados económicos, como el crecimiento económico y la innovación (Van-Praag y Versloot, 2007). En cuanto, al segundo análisis bibliométrico, podemos concluir, que tras su análisis en la plataforma Scopus y teniendo en cuenta su criterio de limitación del horizonte temporal, el cual se dividió en dos periodos de tiempo, periodo pre-Covid-19 (años 2018-2019) y periodo Covid-19 (años 2020-2021), se han obtenido resultados relevantes, ya que a pesar de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en el análisis realizado en ambos periodos se puede observar que la tendencia creciente hacia el fomento del emprendimiento en el sistema educativo a través de la educación emprendedora, se ve reflejado en la producción científica, ya que se siguen obteniendo resultados positivos en este campo y los investigadores continúan investigación en la Educación Emprendedora.

- Objetivo teórico 4: Análisis de las Intenciones Emprendedoras, se ha cumplido el objetivo propuesto, ya que se ha analizado el concepto de intenciones emprendedoras y se han expuesto aquellas teorías que han servido de soporte en nuestra investigación, destacando las siguientes teorías: Modelo del Evento Empresarial propuesto por Shapero y Sokol (1982), Teoría del Comportamiento Planificado propuesta por Ajzen (1991), Modelo Potencial de Emprendimiento propuesto por Krueger y Brazeal (1994), el modelo del Proyecto GEM -Global

Entrepreneurship Monitor propuesto por Kelley et al. (2016) y el Modelo teórico del proyecto GUESSSS- Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey elaborado por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014).

- Objetivo empírico 1: Propuesta y validación de un modelo teórico explicativo sobre la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, en relación con este objetivo empírico número 1, se puede indicar que se ha cumplido, ya que se proponía elaborar un modelo que explicara la relación sobre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, para construir el modelo con el que se va a trabajar en la presente investigación, consideramos oportuno indicar que se han encontrado varios estudios que tratan de comprender los antecedentes que causan las intenciones emprendedoras, para nuestro estudio nos hemos basado en la Teoría del Comportamiento Planificado propuesta por Ajzen (1991) el cual indica que a través de la Actitud, las Normas Subjetivas y el Control Percibido se pueden conocer las intenciones emprendedoras, por otra parte, en nuestra investigación, con el objetivo de completar el modelo propuesto nos hemos basado en el modelo teórico propuesto por el proyecto GUESSSS elaborado por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014), en el que vamos a indicar que la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario se puede considerar como un antecedente indirecto para comprender las intenciones emprendedoras, tras proponer el modelo teórico, debemos indicar que se ha evaluado el modelo propuesto realizando un análisis multivariante basado en el uso de modelos de ecuaciones estructurales a través de la técnica de Partial Least Square (PLS). Esto ha sido así debido a

que el modelo propuesto tiene varias relaciones entre las diferentes variables, además contamos con variables refléctivas y formativas.

Como consecuencia del estudio empírico mencionado anteriormente, se han contrastado las hipótesis planteadas, dando lugar a los siguientes resultados, tanto para el periodo pre-Covid-19 y periodo Covid-19:

En cuanto a la hipótesis 1 que expresa que la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes, se acepta, con lo que podemos confirmar que existe una relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes de un contexto universitario y sus actitudes hacia el emprendimiento, en cuanto a la hipótesis número 2, la cual expresa la relación entre las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes están y su relación con sus intenciones emprendedoras, podemos indicar que se acepta esta hipótesis, con lo que las actitudes están relacionadas con las intenciones emprendedoras de los estudiantes, en cuanto a la hipótesis número 3, que expresa la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las normas subjetivas de los estudiantes, se puede concluir que se acepta, de tal manera que la Educación Emprendedora que reciban los estudiantes va a estar relacionada con las normas subjetivas de los mismos, en cuarto lugar, en lo que respecta a la hipótesis 4, que establece la relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, debemos indicar que se rechaza, ya que no se ha demostrado la relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, siguiendo la lógica dominante del establecimiento de hipótesis, en lo que respecta a la hipótesis 5, que muestra la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y el control percibido de los estudiantes, se puede concluir que dicha hipótesis se acepta, con lo que la Educación

Emprendedora está relacionada con el control percibido de los estudiantes, por último, en lo que respecta a la hipótesis 6, que establece la relación entre el control percibido de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, se puede concluir que se acepta la hipótesis, con lo que, el control percibido de los estudiantes está relacionado con sus intenciones emprendedoras.

- Objetivo empírico 2: Aplicar el modelo propuesto teniendo en cuenta el efecto moderador de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 (a partir de ahora Covid-19), podemos concluir que se ha completado el objetivo empírico 2, ya que se ha replicado el modelo propuesto teniendo en cuenta la variable moderadora Covid-19, con el objetivo de analizar el impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, para ello se han propuesto varias sub-hipótesis, que parten de la hipótesis 7, la cual ha surgido por la necesidad de testar el efecto moderador del Covid-19 en el modelo propuesto, para esto debemos indicar que hemos evaluado el modelo mediante un análisis multigrupo, análisis PLS-MGA, en consecuencia de este análisis nos ha permitido contrastar las sub-hipotesis planteadas dando lugar a los siguientes resultados:

-En lo que respecta a la Sub-hipótesis 7.1, la cual establece que el Covid-19 modera la relación entre la educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario está relacionada con las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes, se puede concluir que se acepta dicha hipótesis, con lo que el Covid-19 ha moderado la relación entre ambas variables.

-En cuanto a la Sub-hipótesis 7.2, la cual establece que el Covid-19 modera la relación entre las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes y sus intenciones

emprendedoras, se puede concluir que dicha hipótesis se rechaza, con lo que en este caso el Covid-19 no ha tenido un efecto moderador.

-En lo que respecta a la Sub-hipótesis 7.3, en la que se establece que Covid-19 modera la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y las normas subjetivas de los estudiantes, se puede concluir que se rechaza dicha hipótesis, teniendo en este caso el Covid-19 no ha tenido un efecto moderador.

- En cuanto a la Sub-hipótesis 7.4, la cual indica que el Covid-19 modera la relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, se concluye que dicha hipótesis se rechaza, con lo que el Covid-19 no supone un efecto moderador en dicha relación.

- En relación con la sub-hipótesis 7.5, la cual establece que el Covid-19 modera la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y el control percibido de los estudiantes, se rechaza, de tal manera que podemos concluir que el Covid-19 no ha tenido un efecto moderador en dicha relación.

-Por último, en lo que respecta a la sub-hipótesis 7.6, que establece que el Covid-19 modera la relación entre el control percibido de los estudiantes y, sus intenciones emprendedoras, se rechaza, de tal manera que para dicha relación el Covid-19, no ha supuesto un efecto moderador.

- Para finalizar, concluiremos con que se ha conseguido cumplir el objetivo principal que consistía en analizar el impacto de la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 en la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, de tal manera que podemos afirmar según los estudios realizados en la presente Tesis Doctoral, que la crisis socioeconómica generada por el Covid-19 solo ha generado un efecto moderador

parcial en lo que respecta a la relación de la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y sus intenciones emprendedoras, ya que solo solo ha presentado diferencias significativas las relaciones entre:

-La Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y las actitudes hacia el emprendimiento de los alumnos.

Este efecto moderador que ha generado la pandemia en dichas relaciones, puede deberse, a que el Covid-19 generó según Li y Liu (2021) un cambio masivo y rápidos a método de enseñanza en línea, es decir, enseñanza online, lo cual se vio traducido según Bacq, Geoghegan, Josefy, Stevenson y Williams (2020) a una rápida adopción de métodos de enseñanza en Educación Emprendedora y Empresarial, surgiendo así el aprendizaje remoto y digital, de tal manera, que las relaciones entre la nueva Educación Emprendedora remota y digital, la cual, está formada por cursos en emprendimiento recibidos y las capacidades que han generado los alumnos al recibir dichos cursos se ha visto alterada ya que como se ha mencionado anteriormente, la Educación Emprendedora recibida por los alumnos en el periodo Covid-19 era remota y digital, lo cual ha podido modificar la relación de esta respecto a las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes, la cual está formada por aquellas actitudes de los estudiantes hacia el emprendimiento.

Ahora bien, para finalizar, la parte dedicada a las conclusiones de la Tesis Doctoral, una vez propuestos los modelos teóricos, contrastado hipótesis y cumplido con los objetivos que se propusieron al inicio de la Tesis Doctoral, consideramos muy oportuno dar respuesta a las dos preguntas de investigación que se habían planteado en la parte Introductoria de la investigación, a continuación, se mostrarán:

- ¿Se encuentra relacionada la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes de un determinado contexto universitario y sus intenciones emprendedoras?

Para poder analizar dicha relación hemos tomado como base el modelo planteado por Ajzen (1991) el cual analiza que las intenciones emprendedoras tienen como antecedentes las actitudes, normas subjetivas y control percibido, pero además, debido a los avances en la investigación, hemos ampliado el modelo propuesto por Ajzen (1991) añadiéndole nuevos antecedentes de la intención emprendedora, para ello, hemos utilizado el modelo propuesto por Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014), el cual establece que una serie de contextos influyen de forma directa en las actitudes, normas subjetivas y control percibido y de forma indirecta a través de estas, en las intenciones emprendedoras, sin embargo, este modelo lo hemos modificado, estudiando solo la parte correspondiente a la Educación Emprendedora recibida en un contexto universitario, el objetivo de esta modificación ha sido crear un modelo que nos permita conocer la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario y sus intenciones emprendedoras.

Ahora bien, tras ponernos en situación, podemos dar una respuesta a la pregunta planteada indicando que, la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un contexto universitario determinado si se encuentra relacionada de forma indirecta con las intenciones emprendedoras de dichos estudiantes ya que:

-Existe una relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y las actitudes y a su vez las actitudes de los estudiantes están relacionadas con las intenciones emprendedoras.

-Existe una relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y el control percibido de los estudiantes y a su vez, el control percibido de los estudiantes se encuentra relacionado con las intenciones emprendedoras.

Em ambos casos anteriores, podemos observar que la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes influye a través de las actitudes y el control percibido en las intenciones emprendedoras.

- Sin embargo, existe relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y las normas subjetivas, pero no existe relación entre las normas subjetivas de los estudiantes y las intenciones emprendedoras, por lo tanto, la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes, no puede influir en las intenciones emprendedoras, ya que lo haría de forma indirecta, según hemos plantado en el modelo propuesto, a través de las normas subjetivas, pero dicha relación de normas subjetivas e intenciones emprendedoras no se cumple.

- ¿Ha moderado el Covid-19 la relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes en un determinado contexto universitario y sus intenciones emprendedoras?

Para poder analizar dicha relación hemos tomado como base el modelo propuesto para la pregunta de investigación anterior, con la novedad de que hemos incluido una variable moderadora conocida como Covid-19, la cual nos permite conocer si han existido diferencias entre dos periodos de tiempo, un periodo anterior a la época Covid-19 y el periodo Covid-19. Para ello hemos llevado a cabo un análisis multigrupo mediante PLS-MGA y nos ha permitido comprender que el Covid-19 ha moderado dicha relación de forma parcial, por los siguientes motivos:

-La relación entre la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes y las actitudes de los estudiantes se ha visto modificada por el Covid-19, sin embargo, la relación entre

las actitudes emprendedoras de los estudiantes y sus intenciones emprendedoras no se han visto modificadas por el Covid-19.

Dado lo anterior, podemos responder a la pregunta planteada, de tal manera que el Covid-19 ha tenido efecto moderador de forma parcial, en lo que respecta a la relación de la Educación Emprendedora recibida con la variable actitudes hacia el emprendimiento, sin embargo, no ha moderado la relación de dicha variable con las intenciones emprendedoras de los estudiantes.

7.2 LIMITACIONES

En este apartado queremos destacar las principales limitaciones que hemos identificado y que deben ser tenidas en cuenta.

1°. Un primer inconveniente radica en la propia elaboración de modelos. Sabemos que, con un modelo, lo que pretendemos es la representación de una realidad, trazada en cierta medida a escala; puesto que lo que se pretende es acercarse lo más posible al objeto a representar. Ello implica a su vez que el investigador seleccione, en base a sus justificaciones, una información que supone relevante para explicar esa realidad, aunque deje un amplio juego a la subjetividad del investigador, llegando incluso a quedar expuesto a posibles complementariedades, confirmaciones y refutaciones por parte de otros grupos de investigadores inmersos en la misma temática, de modo que el camino nunca se encuentra cerrado, ni terminado.

2°. Un segundo inconveniente, es que la encuesta correspondiente al periodo Covid-19 fue elaborada en plena pandemia (abril 2021) y tal y como han mencionado los autores Li y Liu (2021) la pandemia ha podido influir en las intenciones emprendedoras de los estudiantes a través de una percepción subjetiva de peligro, bloqueando conductas positivas y frustrando la satisfacción de necesidades, lo cual ha podido alterar los resultados recogidos en la encuesta.

3°. Un tercer inconveniente, es que la muestra fue obtenida de la Universidad de Extremadura, tanto en el periodo pre-Covid-19 y el periodo Covid-19, y siguiendo a Ratten (2020) durante el Covid-19 las universidades siguieron diferentes enfoques para hacer frente a la crisis socioeconómica generada por dicha pandemia, estas distintas alternativas tomadas por las universidades dependen en muchas ocasiones de la ubicación

geográfica de las universidades, por lo tanto, los resultados pueden ser diferentes si este estudio se realizara en otras universidades de otras zonas geográficas diferentes.

7.3 FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

En lo que a recomendaciones y futuras líneas de investigación se refiere, en este trabajo quedan abiertas, como ya se han venido sugiriendo en los anteriores capítulos, tanto la relación de hallazgos, conclusiones y aportaciones, como las limitaciones percibidas. Por ello indicamos a continuación algunas que pueden ser de interés:

1°. Se plantea un modelo que sirve como base para el análisis de las intenciones emprendedoras. Ello permitirá añadir variables que no han sido tenidas en esta Tesis Doctoral, ya que en nuestro modelo propuesto nos hemos basado tan solo en la Educación Emprendedora recibida por los estudiantes dentro de un contexto universitario, sin embargo, no hemos tenido en cuenta el clima universitario de estos estudiantes.

2°. Consideramos que sería conveniente repetir la investigación en otros periodos, para conocer más a largo plazo, el efecto moderador del Covid-19, ya que como hemos mencionado en las limitaciones, la encuesta fue elaborada en plena pandemia Covid-19, lo cual ha podido alterar el resultado de las encuestas y dar lugar a resultados que no corresponden con la realidad.

3°. Consideramos que sería conveniente repetir la investigación en otras universidades, para conocer si el efecto del Covid-19 ha sido semejante al que ha generado en la Universidad de Extremadura o ha sido muy diferente en otras universidades.

4°. Unido a lo anterior, nos planteamos que puede ser muy interesante, repetir la investigación en otros países, que el Covid-19 haya tenido más o menos efectos socioeconómicos para conocer dicho impacto.

PARTE V

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acs, Z., & Varga, A. (2005). Entrepreneurship, agglomeration and technological change. *Small business economics*, 24(3), 323-334. <https://doi.org/10.1007/s11187-005-1998-4>
- Acs, Z., Åstebro, T., Audretsch, D., & Robinson, D. (2016). Public policy to promote entrepreneurship: a call to arms. *Small business economics*, 47, 35-51. DOI:[10.1007/s11187-016-9712-2](https://doi.org/10.1007/s11187-016-9712-2)
- Acs, Z., Audretsch, D., Braunerhjelm, P., & Carlsson, B. (2012). Growth and entrepreneurship. *Small Business Economics*, 39(2), 289-300. <https://doi.org/10.1007/s11187-010-9307-2>
- Agrawal, A., Henderson, R. (2002), "Putting Patents in Context: Exploring Knowledge Transfer from mit", *Management Science*, 48(1), pp. 44-60. <https://doi.org/10.1287/mnsc.48.1.44.14279>
- Agu, C., Stewart, J., McFarlane-Stewart, N., & Rae, T. (2021). COVID-19 pandemic effects on nursing education: looking through the lens of a developing country. *International nursing review*, 68(2), 153-158. <https://doi.org/10.1111/inr.12663>
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211. <https://doi.org/10.1002/hbe2.195>
- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior 1. *Journal of applied social psychology*, 32(4), 665-683. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2002.tb00236.x>

- Ajzen, I. (2005). *EBOOK: Attitudes, Personality and Behaviour*. McGraw-hill education (UK). <https://psicoexperimental.files.wordpress.com/2011/03/ajzeni-2005-attitudes-personality-and-behaviour-2nd-ed-open-university-press.pdf>
- Ajzen, I. (2006). Constructing a theory of planned behavior questionnaire. <http://www.people.umass.edu/aizen/pdf/tpb.measurement.pdf>
- Ajzen, I. (2015). The theory of planned behaviour is alive and well, and not ready to retire: a commentary on Sniehotka, Premeaux, and Araújo-Soares. *Health psychology review*, 9(2), 131-137. <https://doi.org/10.1080/17437199.2014.883474>
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Almeida, R., & Chaves, M. (2015). Empreendedorismo como escopo de diretrizes políticas da União Europeia no âmbito do ensino superior. *Educação e Pesquisa*, 41(2), 513-526. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022015041779>
- Almodóvar-González, M., Fernández-Portillo, A., & Díaz-Casero, J. C. (2020). Entrepreneurial activity and economic growth. A multi-country analysis. *European Research on Management and Business Economics*, 26(1), 9-17. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2019.12.004>
- Alonso, M. J., & Galve, C. (2008). Análisis de supervivencia de nuevas empresas. In *Conferencia Internacional: Universidad, Sociedad y Mercados Globales* (pp. 423-436). <https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/30918/Supervivencia%20de%20las%20nuevas%20empresas.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Álvarez, C., & Zúñiga, G. (2022). Impacto de la formación educativa emprendedora en la intención emprendedora: un enfoque cognitivo. *Contaduría y administración*, 67(4), 1. <http://dx.doi.org/10.22201/fca.24488410e.2022.3269>
- Ambad, S., & Damit, D. (2016). Determinants of entrepreneurial intention among undergraduate students in Malaysia. *Procedia economics and finance*, 37, 108-114. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(16\)30100-9](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(16)30100-9)
- Araya-Pizarro, S. (2022). Determinantes de la Intención Emprendedora y el rol de la enseñanza del emprendimiento: un análisis en el contexto universitario chileno. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (34). <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2791>
- Arévalo, J., Martín, S., & Rodero, H. (2008). Producción científica española sobre salud laboral indizada en el Índice Médico Español (IME). *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 54(211), 61-73. DOI: 10.4321/S0465-546X2008000200008
- Armitage, C., & Conner, M. (1999). Distinguishing perceptions of control from self-efficacy: Predicting consumption of a low-fat diet using the theory of planned behavior 1. *Journal of applied social psychology*, 29(1), 72-90. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1999.tb01375.x>
- Armitage, C., & Conner, M. (2001). Efficacy of the theory of planned behaviour: A meta-analytic review. *British journal of social psychology*, 40(4), 471-499. <https://doi.org/10.1348/014466601164939>
- Arroyo, M. (2016). Emprendimiento y Universidad emprendedora: conceptualización, propuesta metodológica y caracterización de la Universidad Politécnica de Valencia (Doctoral dissertation). <https://doi.org/10.4995/Thesis/10251/61459>

- Atance, J (2016). Delimitación Del Término Emprendimiento Y su evolución Histórica En Las Leyes Educativas Españolas.
- Audretsch, D. (2012). Entrepreneurship research. *Management Decision*, 50(5), 755-764.
<https://doi.org/10.1108/00251741211227384>
- Audretsch, D., & Keilbach, M. (2007). The theory of knowledge spillover entrepreneurship. *Journal of Management Studies*, 44(7), 1242-1254.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2007.00722.x>
- Autio, E., Keeley, R., Klofsten, M., Parker, G., & Hay, M. (2001). Entrepreneurial intent among students in Scandinavia and in the USA. *Enterprise and Innovation Management Studies*, 2(2), 145-160.
<https://doi.org/10.1080/14632440110094632>
- Ayala, J., & Manzano, G. (2014). The resilience of the entrepreneur. Influence on the success of the business. A longitudinal analysis. *Journal of Economic Psychology*, 42, 126-135. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2014.02.004>
- Ayuo, A., Auka, D., & Kibas, P. (2017). Entrepreneurship education, attitudes and entrepreneurial intention of engineering students in technical and vocational education and training institutions in Kenya.
<http://41.89.96.81:8080/xmlui/handle/123456789/2578>
- Azjen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)

- Azqueta, A. (2017). El concepto de emprendedor: origen, evolución e interpretación. In *Simposio Internacional El Desafío de Emprender en la Escuela del Siglo. 21*, 21-39. <https://hdl.handle.net/11441/74177>
- Bacq, S., Geoghegan, W., Josefy, M., Stevenson, R., & Williams, T. A. (2020). The COVID-19 Virtual Idea Blitz: Marshaling social entrepreneurship to rapidly respond to urgent grand challenges. *Business Horizons*, 63(6), 705-723. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2020.05.002>
- Bae, T., Qian, S., Miao, C., & Fiet, J. (2014). The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions: A meta-analytic review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 217-254. <https://doi.org/10.1111/etap.1209>
- Bagozzi, R. (1992). The Self-Regulation of Attitudes, Intentions, and Behavior. *Social Psychology Quarterly*, 55(2), 178–204. <https://doi.org/10.2307/2786945>
- Bagozzi, R., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16, 74-94. <https://doi.org/10.1007/BF02723327>
- Balconi, S. (2016). A influência das atividades de educação empreendedoras sobre las características e atitude empreendedora dos alunos de graduação da Universidade Federal de Santa Maria UFSM. <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/4783>
- Banco de España (2020). "Escenarios macroeconómicos de referencia para la economía española tras el Covid-19," *Boletín Económico*, (2) 2020, 1-35.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman

- Barba-Sánchez, V., & Atienza-Sahuquillo, C. (2018). Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education. *European Research on Management and Business Economics*, 24(1), 53-61. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2017.04.001>
- Barclay, D., Higgins, C., & Thompson, R. (1995). *The partial least squares (PLS) approach to casual modeling: personal computer adoption ans use as an Illustration.*
- Baron, R., & Kenny, D. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Barroso, C., Cepeda-Carrión, G., & Roldán, J. L. (2007). Constructos latentes y agregados en la economía de la empresa. <https://hdl.handle.net/11441/76357>
- Baumol, W. (1968). Entrepreneurship in economic theory. *The American Economic Review*, 58(2), 64-71. <https://www.jstor.org/stable/1831798>
- Baumol, W. (1993). Formal entrepreneurship theory in economics: Existence and bounds. *Journal of Business Venturing*, 8(3), 197-210. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(93\)90027-3](https://doi.org/10.1016/0883-9026(93)90027-3)
- Bazan, C., Gaultois, H., Shaikh, A., Gillespie, K., Frederick, S., Amjad, A., ... & Belal, N. (2020). A systematic literature review of the influence of the university's environment and support system on the precursors of social entrepreneurial intention of students. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 9, 1-28. . <https://doi.org/10.1186/s13731-020-0116-9>

- Bernal, A., & Cardenas, A. (2017). Assessment of enterprise potential in students. A longitudinal study. *EDUCACION XXI*, 20(2), 73-94.
- Birley, S. (1985). The role of networks in the entrepreneurial process. *Journal of Business Venturing*, 1(1), 107-117. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(85\)90010-2](https://doi.org/10.1016/0883-9026(85)90010-2)
- Boissin, J., Branchet, B., Emin, S., & Herbert, J. (2009). Students and entrepreneurship: a comparative study of France and the United States. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 22(2), 101-122. <https://doi.org/10.1080/08276331.2009.10593445>
- Boldureanu, G., Ionescu, A., Bercu, A., Bedrule-Grigoruță, M., & Boldureanu, D. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. *Sustainability*, 12(3), 1267. <https://doi.org/10.3390/su12031267>
- Bøllingtoft, A., & Ulhøi, P. (2005). The networked business incubator—leveraging entrepreneurial agency?. *Journal of Business Venturing*, 20(2), 265-290. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2003.12.005>
- Bowen, D., & Hisrich, R. (1986). The female entrepreneur: A career development perspective. *Academy of Management Review*, 11(2), 393-407. <https://doi.org/10.2307/258468>
- Boyd, N., & Vozikis, G. (1994). The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(4), 63-77. <https://doi.org/10.1177/10422587940180040>

- Bravo, I., Bravo, M., Preciado, J., & Mendoza, M. (2021). Educación para el emprendimiento y la intención de emprender. *Revista Economía y Política*, (33), 139-155. <https://doi.org/10.25097/rep.n33.2021.08>
- Brozen, Y. (1954). Determinants of entrepreneurial ability. *Social Research*, 339-364. <https://www.jstor.org/stable/40982395>
- Bull, I., & Willard, G. (1993). Towards a Theory of Entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 8, 183-195. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(93\)90026-2](https://doi.org/10.1016/0883-9026(93)90026-2)
- Cantillon, R. (1755). An essay on commerce in general. *History of economic thought books*.
- Carr, J., & Sequeira, J. (2007). Prior family business exposure as intergenerational influence and entrepreneurial intent: A theory of planned behavior approach. *Journal of Business Research*, 60(10), 1090-1098. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2006.12.016>
- Carrillo, L., Bergamini, T., & Navarro, C. (2014). El emprendimiento como motor del crecimiento económico. *Boletín económico de ICE, Información Comercial Española*, 3048, 55-63.
- Cassel, C., Hackl, P., & Westlund, A. (1999). Robustness of partial least-squares method for estimating latent variable quality structures. *Journal of Applied Statistics*, 26(4), 435-446. <https://doi.org/10.1080/02664769922322>
- Castillo, A. (1999). Estado del arte en la enseñanza del emprendimiento. Programa Emprendedores como creadores de riqueza y desarrollo regional Intec. Chile: Intec.

- Cepeda, G., & Roldán, J. L. (2004). Aplicando en la práctica la técnica PLS en la administración de empresas. <https://hdl.handle.net/11441/76333>
- Céspedes, J., & Sánchez, M. (1996). “Tendencias y desarrollo de recientes métodos de investigación y análisis de datos en dirección de empresas”. *Revista Europea de Dirección y Economía de la empresa*, 5 (3), 23-40.
- Chaguay, S., Galeas, R. R., & Chaguay, L. (2020). Desempleo en tiempos de Covid-19: efectos socioeconómicos en el entorno familiar. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 5(4), 187-197.
- Chávez-Jiménez, E., & Vargas-Hernández, J. (2012). Estrategias para la creación de nuevas empresas, un enfoque sociocultural o institucional. *Revista de Ciencias Económicas*, 30(2). <https://doi.org/10.15517/rce.v30i2.8049>
- Chienwattanasook, K., & Jermittiparsert, K. (2019). Impact of entrepreneur education on entrepreneurial self-employment: a study from Thailand. *Polish Journal of Management Studies*, 19. <https://doi.org/10.17512/pjms.2019.19.1.08>
- Chin, W. (1998). Commentary: Issues and opinion on structural equation modeling. *MIS quarterly*, 7-16. <https://www.jstor.org/stable/249674>
- Churchill Jr, G. (1979). A paradigm for developing better measures of marketing constructs. *Journal of Marketing Research*, 16(1), 64-73. <https://doi.org/10.1177/002224377901600110>
- Cifuentes-Faura, J. (2020). Crisis del coronavirus: impacto y medidas económicas en Europa y en el mundo. *Espaço e Economia. Revista Brasileira de Geografia Econômica*, (18). <https://doi.org/10.4000/espacoeconomia.12874>

- Clark, B. (1998). Crecimiento sustantivo y organización innovadora: nuevas categorías para la investigación en educación superior. *Perfiles Educativos*, (81).
- Clark, C. (2000). Land tenure delegitimation and social mobility in tropical Petén, Guatemala. *Human Organization*, 59(4), 419-427.
<https://doi.org/10.17730/humo.59.4.t871n738g1448401>
- Collins, O., Moore, D., & Unwalla, D. (1964). *The enterprising man*. Michigan State University Press.
- Cronin Jr, J., & Taylor, S. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.
<https://doi.org/10.1177/002224299205600304>
- Cunningham, J., & Link, A. (2015). Fostering university-industry R&D collaborations in European Union countries. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11, 849-860. <https://doi.org/10.1007/s11365-014-0317-4>
- Davidsson, P. (1995). Determinants of entrepreneurial intentions. In *RENT XI Workshop*.
- Davies, J. (1987). The Entrepreneurial and Adaptive University. Report of the Second US Study Visit. *International Journal of Institutional Management in Higher Education*, 11(1), 12-104. <https://www.oecd.org/education/imhe/37446098.pdf>
- De Vries, M. (1977). The entrepreneurial personality: A person at the crossroads. *Journal of Management Studies*, 14(1), 34-57. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.1977.tb00616.x>
- Dees, JG (1998). El significado del emprendimiento social.
- del Bosque, I., San- Martín, H., & Collado, J. (2005). El proceso de elección de una agencia de viajes: análisis comparativo según las características

sociodemográficas y comportamentales de los usuarios. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, (24), 83-101.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80717315004>

Delai, J. (2019). Factores clave en la intención de emprender de los estudiantes universitarios: el papel moderador del entorno.
<http://tede.unioeste.br/handle/tede/4552>

Delgado, E., & Repiso, R. (2013). El impacto de las revistas de comunicación: comparando Google Scholar Metrics, Web of Science y Scopus. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 21(41), 45-52.

Delmar, F., & Davidsson, P. (2000). Where do they come from? Prevalence and characteristics of nascent entrepreneurs. *Entrepreneurship & Regional Development*, 12(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/089856200283063>

Despeisse, M., Baumers, M., Brown, P., Charnley, F., Ford, S., Garmulewicz, A., ... & Rowley, J. (2017). Unlocking value for a circular economy through 3D printing: A research agenda. *Technological Forecasting and Social Change*, 115, 75-84.
<https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.09.021>

Diamantopoulos, A., & Winklhofer, H. (2001). Index construction with formative indicators: An alternative to scale development. *Journal of Marketing Research*, 38(2), 269-277. <https://doi.org/10.1509/jmkr.38.2.269.1884>

Díaz-Casero, J. C., Hernández-Mogollón, R., & Pulido, D. (2006). Hacia un modelo institucional de creación de empresas. *Boletín de estudios económicos*, 61(189), 495.
<https://www.proquest.com/docview/1348761971?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>

- Díaz-Casero, J. C., Ferreira, J. M., Hernández- Mogollón, R., & Raposo, M. (2012). Influence of institutional environment on entrepreneurial intention: a comparative study of two countries university students. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 8, 55-74 <https://doi.org/10.1007/s11365-009-0134-3>
- Díaz-Casero, J.C. (2002). *La creación de empresas: revisión histórica de teorías y escuelas*. Ediciones la coria.
- Díaz-García, C., Sáez-Martínez, F., & Jiménez-Moreno, J. (2015). Evaluación del impacto del programa educativo “Emprendedores” en la intención emprendedora de los participantes. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 12, 17-31. <https://doi.org/10.7238/rusc.v12i3.2146>
- Díaz-García, M., & Jiménez-Moreno, J. (2010). Entrepreneurial intention: the role of gender. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 6, 261-283. <https://doi.org/10.1007/s11365-008-0103-2>
- Dijkstra, T., & Henseler, J. (2015). Consistent partial least squares path modeling. *MIS Quarterly*, 39(2), 297-316. <https://www.jstor.org/stable/26628355>
- Dillon, W. R., & Goldstein, M. (1984). *Multivariate analysis: Methods and applications*. New York (NY): Wiley, 1984.
- Drucker, P. (1970). Entrepreneurship in business enterprise. *Journal of Business Policy*, 1(1), 3-12
- Edmiston, K. (2007). El papel de las pequeñas y grandes empresas en el desarrollo económico. *Revisión económica*, segundo trimestre, Banco de la Reserva Federal de Kansas City.

- Engle, R., Dimitriadi, N., Gavidia, J., Schlaegel, C., Delanoe, S., Alvarado, I., & Wolff, B. (2010). Entrepreneurial intent: A twelve-country evaluation of Ajzen's model of planned behavior. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*. <https://doi.org/10.1108/13552551011020063>.
- Espinoza, R., Archundia, E., Luna, J., & Aguilar, M. (2016). El capital humano emprendedor. Estrategias de gestión e innovación (1st ed.). México: Pearson.
- Estrin, S., Mickiewicz, T., & Stephan, U. (2016). Human capital insocial and commercial entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 31(4), 449-467. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2016.05.003>
- Etzkowitz, H. (1983). Entrepreneurial scientists and entrepreneurial universities in American academic science. *Minerva*, 198-233 <https://www.jstor.org/stable/41820527> .
- Etzkowitz, H. (2003). Research groups as 'quasi-firms': the invention of the entrepreneurial university. *Research Policy*, 32(1), 109-121. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(02\)00009-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(02)00009-4)
- Etzkowitz, H. (2017). Innovation Lodestar: the entrepreneurial university in a stellar knowledge firmament. *Technological Forescasting & Social Change*, 123, 122-129. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.04.026>
- Etzkowitz, H. y L. Leydesdorff (2000), "The Dynamics of Innovation: From the National Systems and Mode 2 to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations", *Research Policy*, 29 (2), 109-123 [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00055-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00055-4)

- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Terra, B. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*, 29(2), 313-330. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00069-4](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00069-4)
- European Commission. (2013). Entrepreneurship 2020 Action Plan: Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe. Publications Office of the European Union. <https://www.eesc.europa.eu/en/our-work/opinions-information-reports/opinions/entrepreneurship-2020-action-plan>
- European Commission/EACEA/Eurydice (2016). Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://publications.europa.eu/resource/cellar/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_1
- Falk, R., & Miller, N. (1992). *A primer for soft modeling*. University of Akron Press.
- Falla, G., Avilés, A., & Diaz, V. (2020). Influencia de la educación superior en el emprendimiento juvenil en estudiantes universitarios: una aproximación teórica. *Revista Boletín Redipe*, 9(8), 166-180. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i8.1049>
- Fayolle, A. (2000). Exploratory study to assess the effects of entrepreneurship programs on French student entrepreneurial behaviors. *Journal of Enterprising Culture*, 8(2). <https://doi.org/10.1142/S0218495800000103>
- Fayolle, A. (2007). *Handbook of Research in Entrepreneurship Education: A General Perspective*. Cheltenham, UK, Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing, 1, 21-45.

- Fayolle, A., & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>
- Fayolle, A., Gailly, B., & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *Journal of European Industrial Training*, 30(9), 701-720. <https://doi.org/10.1108/03090590610715022>
- Fayolle, A., Gailly, B., & Lassas-Clerc, N. (2006). Effect and counter-effect of entrepreneurship education and social context on student's intentions. *Estudios de Economía Aplicada*, 24(2), 509-523. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30113180008>.
- Felsenstein, D. (1994). University-related science parks—‘seedbeds’ or ‘enclaves’ of innovation?. *Technovation*, 14(2), 93-110. [https://doi.org/10.1016/0166-4972\(94\)90099-X](https://doi.org/10.1016/0166-4972(94)90099-X)
- Fernández-Portillo, A. (2016). Factores determinantes para la elaboración de un modelo de éxito de la empresa en el medio digital (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura). <http://hdl.handle.net/10662/5146>
- Fernández-Portillo, A., Almodóvar-González, M., & Hernández-Mogollón, R. (2020). Impact of ICT development on economic growth. A study of OECD European union countries. *Technology in Society*, 63, 101420. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101420>
- Fernández-Portillo, A., Almodóvar-González, M., Calzado-Barbero, M., Ramos-Vecino, N & Hernández-Mogollón, R. (Prólogo de Rodríguez, 2020). (2021). Evolución

de la Actividad Emprendedora de los Estudiantes de la Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones UEX, Cáceres (España)

Fernández-Portillo, A., Almodóvar-González, M., Sánchez-Escobedo, M. C., & Coca-Pérez, J. L. (2022). The role of innovation in the relationship between digitalisation and economic and financial performance. A company-level research. *European Research on Management and Business Economics*, 28(3), 100190. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2021.100190>

Ferrando, M. (2004). *Socioestadística: Introducción a la Estadística en Sociología* (51). Alianza editorial.

Fini, R., Grimaldi, R., Marzocchi, G., & Sobrero, M. (2012). The determinants of corporate entrepreneurial intention within small and newly established firms. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36(2), 387-414. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2010.00411>.

Flores-Novelo, A., Bojorquez., & Canche, L. El impacto de la educación en la intención emprendedora: efecto del entorno universitario. *Revista Espacios*, 798, 1015. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n39/20413918.html>

Fondo Monetario internacional. (2022). Perspectivas de la economía mundial: Afrontar la crisis del costo de vida. Washington, DC. Octubre. <https://www.imf.org/es/Publications/WEO/Issues/2022/10/11/world-economic-outlook-october-2022>

Fonrouge, C. (2002). L'entrepreneur et son entreprise: une relations dialogique. *Revue Française de Gestion*, 28(138), 145-158. <https://shs.hal.science/halshs-00677580v2>

- Formichella, M. (2004). El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local. *Bueno Aires, Argentina*.
- Fornell, C., & Bookstein, F. (1982). Two structural equation models: LISREL and PLS applied to consumer exit-voice theory. *Journal of Marketing Research*, 19(4), 440-452. <https://doi.org/10.1177/002224378201900>
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics. 382-388
<https://doi.org/10.1177/002224378101800313>
- Franco-Blanco, L., Machado-Licona, J., Ramírez-Fernández, R., & Hoyos-Estrada, S. (2020). Una aproximación a los factores del emprendimiento: abordaje teórico. *Aglala*, 11(2), 222-232.
<https://revistas.curn.edu.co/index.php/aglala/article/view/1736>
- Fuster, E., Padilla-Meléndez, A., Lockett, N., & del-Águila-Obra, A. (2019). The emerging role of university spin-off companies in developing regional entrepreneurial university ecosystems: The case of Andalusia. *Technological Forecasting and Social Change*, 141, 219-231.
<https://doi.org/10.1016/j.techfore.2018.10.020>
- García-Ferrando, M. G. (2004). *Socioestadística: Introducción a la Estadística en Sociología*. (51). Alianza editorial.
- García-Rodríguez, F.J., Gil-Soto, E., Ruiz-Rosa, I., & Gutiérrez-Taño, D. (2017). Entrepreneurial process in peripheral regions: the role of motivation and culture. *European Planning Studies*, 25(11), 2037-2056
<https://doi.org/10.1080/09654313.2016.1262827>

- Gartner, W. (1985). Un marco conceptual para describir el fenómeno de la creación de nuevas empresas. *Academia de Revisión de Gestión*, 10 (4), 696-706.
- Gartner, W. (1988). "Who is an entrepreneur?" is the wrong question. *American Journal of Small Business*, 12(4), 11-32. <https://doi.org/10.1177/1042258788012004>
- Gefen, D., & Straub, D. (2005). A practical guide to factorial validity using PLS-Graph: Tutorial and annotated example. *Communications of the Association for Information Systems*, 16(1), 5. <https://doi.org/10.12691/education-1-10-2>
- Giacomin, O., Janssen, F., Pruett, M., Shinnar, R., Llopis, F., & Toney, B. (2011). Entrepreneurial intentions, motivations and barriers: Differences among American, Asian and European students. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7, 219-238. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0155-y>
- Gielnik, M., Frese, M., Kahara-Kawuki, A., Wasswa Katono, I., Kyejjusa, S., Ngoma, M., ... & Dlugosch, T. (2015). Action and action-regulation in entrepreneurship: Evaluating a student training for promoting entrepreneurship. *Academy of Management Learning & Education*, 14(1), 69-94. <https://doi.org/10.5465/amle.2012.0107>
- Global Entrepreneurship Monitor (GEM). 2012-2015. Informe GEM España 2011, 2012, 2013, 2014, España, Cise
- Gnyawali, D., & Fogel, D. (1994). Environments for entrepreneurship development: key dimensions and research implications. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(4), 43-62. <https://doi.org/10.1177/10422587940180040>

- Godin, B., & Gingras, Y. (2000), "The Place of Universities in the System of Knowledge Production". *Research Policy*, 29 (2), 273. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(99\)00065-7](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00065-7)
- Gold, A., Malhotra, A., & Segars, A. (2001). Knowledge management: An organizational capabilities perspective. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 185-214. <https://doi.org/10.1080/07421222.2001.11045669>
- Gómez-Ubierna U. (2015). La intención emprendedora y el estudiante universitario de turismo: análisis comparativo de grado y máster. *International Journal of Scientific Management and Tourism*, 1(1), 235-273.
- González, J., Cerón, C., & Alcazar, F. (2010). Caracterización emprendedora de los empresarios en los Valles de Tundama y Sugamuxi. Boyacá (Colombia). *Pensamiento & Gestión*, (29), 163-189. <http://hdl.handle.net/10584/4750>
- Granados, E., Jiménez, F., Neira, M. A., & Coll, J. (2020). Emprendimiento y crecimiento económico: El sistema mexicano de incubadoras de negocios. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1), 107-127. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i1.31314>
- Guerra, C., & Restrepo, L. (2013). El emprendedor: una aproximación a su definición y caracterización. *Punto de Vista*, 4(7). <https://doi.org/10.15765/pdv.v4i7.441>
- Guerrero, M., & Urbano, D. (2012). The development of an entrepreneurial university. *The Journal of Technology Transfer*, 37(1), 43-74. <https://doi.org/10.1007/s10961-010-9171-x>

- Guerrero, M., & Urbano, D. (2012). Transferencia de conocimiento y tecnología: Mejores prácticas en las universidades emprendedoras españolas. *Gestión y Política Pública*, 21(1), 107-139.
- Guerrero, M., Cunningham, J., & Urbano, D. (2015). Economic impact of entrepreneurial universities' activities: An exploratory study of the United Kingdom. *Research Policy*, 44(3), 748-764. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2014.10.008>
- Guerrero, M., Urbano, D., & Fayolle, A. (2016). Entrepreneurial activity and regional competitiveness: evidence from European entrepreneurial universities. *The Journal of Technology Transfer*, 41, 105-131. <https://doi.org/10.1007/s10961-014-9377-4>
- Guillén, A. (2011). La tercera fase de la crisis global: Europa en el centro del torbellino. *Instituto de Estudios Internacionales de Montreal*.
- Gutama, M., & Jiménez, P. (2019). El emprendimiento y su evolución como una alternativa laboral en el contexto latinoamericano: una revisión de literatura. Universidad de Cuenca repositorio institucional, 1-34.
- Gutiérrez, A., & Amador, M. (2011). Entrepreneurial Potential Students in Accounting Career College San Marcos of Peru and Mexico Guadalajara-University of High-
A Comparative Analysis. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/quipu/article/view/6497>
- Guzmán, C, J., & Liñán, F. (2005). Una aproximación a la educación para el espíritu empresarial. *Boletín Económico de ICE*, 2854, 31-38. <http://hdl.handle.net/11441/60501>

- Hahn, D., Minola, T., Bosio, G., & Cassia, L. (2020). The impact of entrepreneurship education on university students' entrepreneurial skills: a family embeddedness perspective. *Small Business Economics*, 55, 257-282.
<https://doi.org/10.1007/s11187-019-00143-y>
- Hair J., Sarstedt, M., Hopkins, L., & G. Kuppelwieser, V. (2014). Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) An emerging tool in business research. *European Business Review*, 26(2), 106-121.
<https://doi.org/10.1108/EBR-10-2013-0128>
- Hair Jr, J. F., Sarstedt, M., Ringle, C., & Gudergan, S. (2017). Advanced issues in partial least squares structural equation modeling. *SaGe Publications*.
- Hair, J., Hult, G., Ringle, C., Sarstedt, M., Castillo, J., Cepeda, G., & Roldán, J. L. (2019). *Manual de partial least squares structural equation modeling (pls-sem)*. OmniaScience Scholar. <http://hdl.handle.net/11420/5279>
- Hair, J., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), 139-152.
<https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>
- Hair, J., Ringle, C., Gudergan, S., Castillo, J., Cepeda, G., & Roldán, J. L. (2021). Manual avanzado de Partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM). OmniaScience Scholar. <http://hdl.handle.net/11420/9956>
- Hair, J., Risher, J., Sarstedt, M., & Ringle, C. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24.
<https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>

- Handsombe, R., Rodríguez-Falcon, E., & Patterson, E. (2008). Embedding Enterprise in Science and Engineering Departments. *Education + Training*, 50(7),615-625. <https://doi.org/10.1108/00400910810909063>
- Henderson, J. (2002). Construyendo la economía rural con emprendedores de alto crecimiento. *Revisión Económica del Tercer Trimestre*: 45 – 70.
- Henseler, J., & Fassott, G. (2010). Testing moderating effects in PLS path models: An illustration of available procedures. *Handbook of partial least squares: Concepts, Methods and Applications*, 713-735. https://doi.org/10.1007/978-3-540-32827-8_31
- Henseler, J., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2016). Testing measurement invariance of composites using partial least squares. *International Marketing Review*. <https://doi.org/10.1108/IMR-09-2014-0304>
- Henseler, J., Ringle, C., & Sinkovics, R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In *New Challenges to International Marketing*. Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S1474-7979\(2009\)0000020014](https://doi.org/10.1108/S1474-7979(2009)0000020014)
- Hernández- Mogollón, R., Fernández-Portillo, A., Almodóvar- González, M., Rodríguez- Preciado, R., y Fernández- Torres, Y. (2018). Situación de la actividad emprendedora de los estudiantes de la Universidad de Extremadura. <http://hdl.handle.net/10662/9725>
- Hernández Mogollón, R., Fernández Portillo, A., Almodóvar González, M., Rodríguez Preciado, R., & Fernández Torres, Y. (2018). Situación de la Actividad Emprendedora de los Estudiantes de la Universidad de Extremadura. <http://hdl.handle.net/10662/13019>

- Hernández, P. (2021). Hacia una taxonomía de la literatura del emprendimiento académico: aportaciones para Latinoamérica. *Revista Universidad y Empresa*, 23(41), 293-323.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.8946>
- Hernández-Mogollón, R., Fernández-Portillo, A., Díaz-Casero, J. C., & Sánchez-Escobedo, M.C (2018). ¿Es posible trabajar la educación emprendedora universitaria en contextos poco favorables para ello? *Journal of Management and Business Education*, 1(2), 160-181.
https://redaedem.org/JMBE2/num_anteriores/Vol.%2001.%20Num.%202-7.%202018.pdf
- Hinkin, T (1995). A review of scale development practices in the study of organizations. *Journal of Management*, 21(5), 967-988.
<https://doi.org/10.1177/01492063950210050>
- Hsu, D., Shen, Y., Yuan, B., & Chou, C. (2015). Toward successful commercialization of university technology: Performance drivers of university technology transfer in Taiwan. *Technological Forecasting and Social Change*, 92, 25-39.
<https://doi.org/10.1016/j.techfore.2014.11.002>
- Hytti, U., & O’Gorman, C. (2004). What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education+ Training*, 46(1), 11-23.
<https://doi.org/10.1108/00400910410518188>
- Iakovleva, T., Kolvereid, L., & Stephan, U. (2011). Entrepreneurial intentions in developing and developed countries. *Education+ Training*, 53(5), 353-370.
<https://doi.org/10.1108/00400911111147686>

Instituto Nacional de Estadística (2022). Disponible en <https://www.ine.es/jaxiT3/Tabla.htm?t=4247>

International Labour Organización (2021). COVID-19 and Labour Statistics. Geneva, Switzerland: International Labour Organization; 2020. <https://ilostat.ilo.org/topics/COVID-19/>. Disponible en: <https://ilostat.ilo.org/topics/covid-19/>

Irani, L. (2015). Hackathons and the making of entrepreneurial citizenship. *Science, Technology, & Human Values*, 40(5), 799-824. <https://doi.org/10.1177/0162243915578486>

Jacob, M., Lundqvist, M., & Hellsmark, H. (2003). Entrepreneurial transformations in the Swedish university system: the case of Chalmers University of Technology. *Research Policy*, 32(9), 1555-1568. [https://doi.org/10.1016/S0048-7333\(03\)00024-6](https://doi.org/10.1016/S0048-7333(03)00024-6)

Jarvis, C., MacKenzie, S., & Podsakoff, P. (2003). A critical review of construct indicators and measurement model misspecification in marketing and consumer research. *Journal of Consumer Research*, 30(2), 199-218. <https://doi.org/10.1086/376806>

Jena, R. (2020). Measuring the impact of business management Student's attitude towards entrepreneurship education on entrepreneurial intention: A case study. *Computers in Human Behavior*, 107, 106275. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106275>

Jiménez, H. (2015). Análisis del impacto socioeconómico de los eventos deportivos. <http://hdl.handle.net/10662/3399>

- Jiménez, J., Villanueva, J., Chilchoa, M., & Ferrer, C.. (2020). Factores relacionados con la intención emprendedora de universitarios en agroindustrias en Puebla, México. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 17(4), 651-665.
- Jiménez-Pérez, E. (2017): Lectura y educación en España: análisis longitudinal de las leyes educativas generales. *Investigaciones Sobre Lectura*, 8, 79-90.
<http://hdl.handle.net/10481/60413>
- Johannisson, B. (1991). University training for entrepreneurship: Swedish approaches. *Entrepreneurship & Regional Development*, 3(1), 67-82.
<https://doi.org/10.1080/08985629100000005>
- Jones, C., & English, J. (2004). A contemporary approach to entrepreneurship education. *Education+ Training*, 46(8/9), 416-423.
<https://doi.org/10.1108/00400910410569533>
- Jöreskog, K., & Wold, H. (1982). *Systems under indirect observation: Causality, Structure, Prediction* (139).
- Kalar, B., & Antoncic, B. (2015). The entrepreneurial university, academic activities and technology and knowledge transfer in four European countries. *Technovation*, 36, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2014.11.002>
- Karimi, S., Biemans, H., Lans, T., Chizari, M., & Mulder, M. (2016). The impact of entrepreneurship education: A study of Iranian students' entrepreneurial intentions and opportunity identification. *Journal of Small Business Management*, 54(1), 187-209. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12137>

- Kautonen, T., Van-Gelderen, M. y Fink, M. (2015). Robustez de la teoría del comportamiento planificado en la predicción de intenciones y acciones empresariales. *Teoría y práctica del espíritu empresarial*, 39 (3), 655-674.
- Keil, M., Tan, B. C., Wei, K. K., Saarinen, T., Tuunainen, V., & Wassenaar, A. (2000). A cross-cultural study on escalation of commitment behavior in software projects. *MIS Quarterly*, 299-325.
- Kelley, D., Singer, S., & Herrington, M. (2016). Global entrepreneurship monitor. *Global Report, Global Entrepreneurship Research Association, London Business School, Regents Park, London NW1 4SA, UK*.
- Kendall, M. (1948). Rank correlation methods.
- Kent, R. (2008). “La nueva gestión pública en las universidades británicas: Las implicaciones académicas de un profundo cambio institucional”. *Gestión y Política Pública*, 17 (1), 239-243.
- Kihlstrom, R., & Laffont, J. (1979). A general equilibrium entrepreneurial theory of firm formation based on risk aversion. *Journal of Political Economy*, 87(4), 719-748. <https://doi.org/10.1086/260790>
- Kirby, D. (2007). Changing the entrepreneurship education paradigm. <https://doi.org/10.4337/9781847205377>
- Kirby, D. (2005), "Creating Entrepreneurial Universities in the UK: Applying Entrepreneurship Theory to Practice", *Journal of Technology Transfer*, 31 (5), 599–603. <https://doi.org/10.1007/s10961-006-9061-4>
- Kirby, D., Guerrero, M., & Urbano, D. (2011). Making universities more entrepreneurial: Development of a model. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue*

Canadienne des Sciences de l'Administration, 28(3), 302-316.
<https://doi.org/10.1002/cjas.220>

Kirzner, I. (1973). *Competition and entrepreneurship*. Chicago, Ill: The University of Chicago Press.

Kirzner, I. (1997). Entrepreneurial discovery and the competitive market process: An Austrian approach. *Journal of Economic Literature*, 35(1), 60-85.
<https://www.jstor.org/stable/2729693>

Kitagawa, F. (2005). Entrepreneurial universities and the development of regional societies: a spatial view of the Europe of knowledge. *Higher Education Management and Policy*, 17(3), 65. <https://doi.org/10.1787/hemp-v17-art19-en>

Knight, F. (1921). Cost of production and price over long and short periods. *Journal of Political Economy*, 29(4), 304-335. <https://doi.org/10.1086/253349>

Kolvereid, L. (1996). Prediction of employment status choice intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 21(1), 47-58.
<https://doi.org/10.1177/104225879602100104>

Kolvereid, L., & Isaksen, E. (2006). New business start-up and subsequent entry into self-employment. *Journal of business venturing*, 21(6), 866-885.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2005.06.008>

Kolvereid, L., & Moen, Ø. (1997). Entrepreneurship among business graduates: does a major in entrepreneurship make a difference?. *Journal of European Industrial Training*, 21(4), 154-160. <https://doi.org/10.1108/03090599710171404>

Kourilsky, L. (1995). *Entrepreneurship Education: Opportunity in Search of Curriculum*.

- Kourilsky, L., & Walstad, W. (1998). Entrepreneurship and female youth: Knowledge, attitudes, gender differences, and educational practices. *Journal of Business Venturing*, 13(1), 77-88. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(97\)00032-3](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(97)00032-3)
- Krueger, N., & Brazeal, D. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(3), 91-104. <https://doi.org/10.1177/104225879401800307>
- Krueger, N., & Carsrud, A. (1993). Intenciones emprendedoras: aplicando la teoría del comportamiento planificado. *Emprendimiento y Desarrollo regional*, 5 (4), 315-330.
- Krueger, N., Reilly, M., & Carsrud, A. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5-6), 411-432. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00033-0](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0)
- Kruger, M. (2004). Creativity in the Entrepreneurship Domain. Thesis doctoral. University of Pretoria. Faculty of Economic and Management Sciences. <http://hdl.handle.net/2263/27491>
- Kuratko, D. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577-597. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.0009>
- Lackéus, M. (2017). Does entrepreneurial education trigger more or less neoliberalism in education?. *Education+ Training*, 59(6), 635-650. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2016-0151>

- Lakatos, I. (1974). Falsification and methodology of scientific research programmes. En I. Lakatos y A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press. 91- 196.
- Landström, H., Harirchi, G., & Åström, F. (2012). Entrepreneurship: Exploring the knowledge base. *Research Policy*, 41(7), 1154-1181. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2012.03.009>
- Lanero, A., Vázquez, J. L., & Muñoz-Adánez, A. (2015). Un modelo social cognitivo de intenciones emprendedoras en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 31(1), 243-259. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.1.161461>
- Lanero, A., Vázquez, J. L., Gutiérrez, P., & García, M. (2011). The impact of entrepreneurship education in European universities: an intention-based approach analyzed in the Spanish area. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 8, 111-130. <https://doi.org/10.1007/s12208-011-0067-8>
- Lasch, F., & Yami, S. (2008). The nature and focus of entrepreneurship research in France over the last decade: a French touch?. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 32(2), 339-360. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00229.x>
- Laukkanen, M. (2000). Exploring alternative approaches in high-level entrepreneurship education: creating micromechanisms for endogenous regional growth. *Entrepreneurship & Regional Development*, 12(1), 25-47. <https://doi.org/10.1080/089856200283072>
- Lee, C., Hallak, R., & Sardeshmukh, S. (2016). Innovation, entrepreneurship, and restaurant performance: A higher-order structural model. *Tourism Management*, 53, 215-228. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2015.09.017>

- Lee, J., & Win, H. (2004). Technology transfer between university research centers and industry in Singapore. *Technovation*, 24(5), 433-442. [https://doi.org/10.1016/S0166-4972\(02\)00101-3](https://doi.org/10.1016/S0166-4972(02)00101-3)
- Levy, R., Roux, P., & Wolff, S. (2009). An analysis of science–industry collaborative patterns in a large European University. *The Journal of Technology Transfer*, 34, 1-23. <https://doi.org/10.1007/s10961-007-9044-0>
- Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización. Recuperado de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-10074
- Ley Moyano de 1857. Por la cual se elabora la primera reforma educativa. 9 de septiembre de 1857. BOE-A-1857-9551 <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1857-9551>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>.
- Ley Orgánica de Calidad de Enseñanza de 2002. 24 de diciembre de 2002. BOE-A-2002-25037. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>.
- Ley Orgánica de Educación de 2006. 04/5/2006. [BOE-A-2006-7899](https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación de 2020. 30/12/2020. BOE-A-2020-17264. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013. 10/12/2013. [BOE-A-2013-12886](https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>

Ley reforma educativa de 1970. Por la cual se regula el sistema educativo español. 6 de agosto de 1970.

BOE-A-1970-852. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

Leydesdorff, L., & M. Meyer. (2003). The Triple Helix of University-IndustryGovernment Relations: Introduction to the Topical Issue. *Scientometrics*, 58(2), 191-203.

Leydesdorff, L., & Welbers, K. (2011). The semantic mapping of words and co-words in contexts. *Journal of Informetrics*, 5(3), 469-475. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2011.01.008>

Li, P., & Liu, Z. (2021). The Impact of Entrepreneurship Perceptions on Entrepreneurial Intention during the COVID-19 Pandemic. In *Frontiers in Education* .496. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.770710>

Lihua, D. (2021). An Empirical Study on the Factors Influencing the Entrepreneurial Intention of Young College Students. *The Theory and Practice of Innovation and Entrepreneurship*, 4(20), 196. <http://www.cxcybjb.com/EN/>

Lima, E., Lopes, R. M., Nassif, V., & da Silva, D. (2015). Opportunities to improve entrepreneurship education: Contributions considering Brazilian challenges. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 1033-1051. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12110>

Link, A., & Scott, J. (2005). Universities as partners in US research joint ventures. *Research Policy*, 34(3), 385-393. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2005.01.013>

- Liñán, F. (2004). Intention-based models of entrepreneurship education. *Piccola Impresa/Small Business*, 3(1), 11-35.
- Liñán, F. (2005). Development and validation of an Entrepreneurial Intention Questionnaire (EIQ). In *15th Internationalizing Entrepreneurship Education and Training Conference (2005)*, p 1-14. <http://hdl.handle.net/11441/61567>
- Liñán, F. (2007). 13 The role of entrepreneurship education in the entrepreneurial process. *Handbook of Research in Entrepreneurship Education*, (230). <https://doi.org/10.4337/9781847205377>
- Liñán, F. (2008). Skill and value perceptions: how do they affect entrepreneurial intentions?. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 4, 257-272. <https://doi.org/10.1007/s11365-008-0093-0>
- Liñán, F., & Chen, W. (2009). Development and Cross-Cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship theory and practice*, 33(3), 593-617. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x>
- Liñán, F., & Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11, 907-933. <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0356-5>
- Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C., & Rueda-Cantuche, J. M. (2011). Factors affecting entrepreneurial intention levels: a role for education. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7, 195-218. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0154-z>

- Liñán, F., Santos, F., & Fernández, J. (2011). The influence of perceptions on potential entrepreneurs. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7, 373-390. <https://doi.org/10.1007/s11365-011-0199-7>
- Liñán, F., Urbano, D., & Guerrero, M. (2011). Regional variations in entrepreneurial cognitions: Start-up intentions of university students in Spain. *Entrepreneurship and Regional Development*, 23(3-4), 187-215. <https://doi.org/10.1080/08985620903233929>
- Llorente, M., Arechavala, N., & Macho, A. (2012). Un análisis dinámico de la calidad del trabajo en España. Los efectos de la crisis económica. *Estudios de Economía Aplicada*, 30(1), 261-282. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30123286009>
- Lopes, J., Gomes, S., Santos, T., Oliveira, M., & Oliveira, J. (2021). Entrepreneurial Intention before and during COVID-19—A Case Study on Portuguese University Students. *Education Sciences*, 11(6), 273. <https://doi.org/10.3390/educsci11060273>
- López, E., & Malo, M. A. (2015). El mercado de trabajo en España: el contexto europeo, los dos viejos desafíos y un nuevo problema. <http://hdl.handle.net/10234/164817>
- López-Illescas, C., de Moya-Anegón, F., & Moed, H. (2008). Coverage and citation impact of oncological journals in the Web of Science and Scopus. *Journal of Informetrics*, 2(4), 304-316. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2008.08.001>
- Lüthje, C., & Franke, N. (2003). The ‘making’ of an entrepreneur: testing a model of entrepreneurial intent among engineering students at MIT. *R&D Management*, 33(2), 135-147. <https://doi.org/10.1111/1467-9310.00288>

- MacMillan, I., Siegel, R., & Subba, P. (1985). Criteria used by venture capitalist to evaluate new venture proposals. *Journal of Business Venturing*, 1(1), 119-128. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(85\)90011-4](https://doi.org/10.1016/0883-9026(85)90011-4)
- Maresch, D., Harms, R., Kailer, N., & Wimmer-Wurm, B. (2016). The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business studies university programs. *Technological Forecasting and Social Change*, 104, 172-179. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.11.006>
- Markman, G., Phan, P., Balkin, D., & Gianiodis, P. (2005). Entrepreneurship and university-based technology transfer. *Journal of Business Venturing*, 20(2), 241-263. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2003.12.003>
- Martin, B., McNally, J., & Kay, M. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28(2), 211-224. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.002>
- Martínez Sordoni, L., & Amigot Leache, P. (2015). El espíritu de empresa en la educación. Análisis del discurso europeo y su adopción en el estado español: ¿qué sujetos para qué sociedad?. *Revista Tempora*, 18; 13-35. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/4727>
- Martínez, A. (2018). *Plan de fomento del emprendimiento en el aula: Educación para el emprendimiento* (Doctoral dissertation, Universitat Politècnica de València). <http://hdl.handle.net/10251/98862>

- Martínez, C., & Bañón, A. (2020). Emprendimiento en épocas de crisis: Un análisis exploratorio de los efectos de la COVID-19. *Small Business International Review*, 4(2), 53-66. <https://doi.org/10.26784/sbir.v4i2.279>.
- Matthews, C., & Moser, S. (1996). A longitudinal investigation of the impact of family background. *Journal of Small Business Management*, 34(2), 29-43.
- McClelland, D. (1961). *The Achieving Society*. New York: A Free Press Paperback.
- McGirr, L. (2015). Suburban warriors. In *Suburban Warriors*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400866205>
- Mei, H., Lee, C., & Xiang, Y. (2020). Entrepreneurship education and students' entrepreneurial intention in higher education. *Education Sciences*, 10(9), 257. <https://doi:10.3390/educsci10090257>
- Mian, S. (1996). The university business incubator: A strategy for developing new research/technology-based firms. *The Journal of High Technology Management Research*, 7(2), 191-208. [https://doi.org/10.1016/S1047-8310\(96\)90004-8](https://doi.org/10.1016/S1047-8310(96)90004-8)
- Mian, S., Lamine, W., & Fayolle, A. (2016). Technology Business Incubation: An overview of the state of knowledge. *Technovation*, 50, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2016.02.005>
- Minniti, M. (2012). El emprendimiento y el crecimiento económico de las naciones. *Economía industrial*, 383, 23-30.
- Mira, I. (2006): "La actividad emprendedora según los resultados del GEM: la situación de la Comunidad Valenciana". Actas de la 1ª Jornada Técnica Fundación CYD: "Creación de empresas, desarrollo territorial y el papel de la

Universidad”, Fundación CYD y Futurelx, Elche. 87-104.

http://dspace.umh.es/bitstream/11000/752/1/Tesis_Ignacio_Mira.pdf

Miralles, F., Giones, F., & Riverola, C. (2016). Evaluating the impact of prior experience in entrepreneurial intention. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 12 (3), 791-813. <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0365-4>

Moraes, G., Iizuka, E., & Pedro, M. (2018). Effects of entrepreneurial characteristics and university environment on entrepreneurial intention. *Revista de Administração Contemporânea*, 22, 226-248. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2018170133>

Moriano, J. A., Topa, G., Molero, F., Entenza, A., & Mangin, J. (2012). Autoeficacia para el liderazgo emprendedor. Adaptación y validación de la escala CESE en España. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 28(1), 171-179. <https://doi.org/10.6018/analesps>

Moses, C., & Izedonmi, P. (2010). The effect of entrepreneurship education on students' entrepreneurial intentions. *Global Journal of Management and Business Research*, 10(6), 49-60.

Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., & Walmsley, A. (2017). The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda. *Academy of management learning & education*, 16(2), 277-299. <https://doi.org/10.5465/amle.2015.0026>

Nabi, G., Walmsley, A., Liñán, F., Akhtar, I., & Neame, C. (2018). Does entrepreneurship education in the first year of higher education develop entrepreneurial intentions? The role of learning and inspiration. *Studies in Higher Education*, 43(3), 452-467. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1177716>

- Neck, H., & Greene, P. (2011). Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55-70. <https://doi.org/10.1109/EMR.2012.6210514>
- Newman, A., Obschonka, M., Schwarz, S., Cohen, M., & Nielsen, I. (2019). Entrepreneurial self-efficacy: A systematic review of the literature on its theoretical foundations, measurement, antecedents, and outcomes, and an-agenda for future research. *Journal of Vocational Behavior*, 110, 403-419. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.05.012>
- Nicolas-Martinez, C., & Rubio, A. (2020). Entrepreneurship in times of crisis: An exploratory analysis of the COVID-19's effects. *Small Business International Review*, 4(6), 53-66. <https://doi.org/10.26784/sbir.v4i2.279>
- Nowiński, W., Haddoud, M., Lančarič, D., Egerová, D., & Czeglédi, C. (2019). The impact of entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy and gender on entrepreneurial intentions of university students in the Visegrad countries. *Studies in Higher Education*, 44(2), 361-379. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1365359>
- Nueno, P. (2009). *Emprendiendo hacia el 2020: una renovada perspectiva global del arte de crear empresas y sus artistas*. Deusto.
- Nuez, M. J., & Górriz, C. (2008). El emprendedor y la empresa: una revisión teórica de los determinantes a su constitución. *Acciones e Investigaciones sociales*, (26), 5-44. https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.200826332
- Nunnally, C., & Ira, H. (1994). *Psychometric theory*.

- Oliveras, G., Camino, M., Petz, F., Zwenger, N., & Moreno, J. (2020). El ecosistema emprendedor universitario y la percepción de los estudiantes: Análisis de casos. In *Encuentro Ibérico de Investigación y Educación de emprendimiento GEM-CEE: ABSTRACTS*, Universidade de Santiago de Compostela, 215-218.
- Olokundun, A. M., Ibidunni, A. S., Peter, F., Amaihian, A. B., Moses, C., & Iyiola, O. O. (2017). Experiential pedagogy and shared vision: a focus on identification of business opportunities by Nigerian University Students. *Journal of Entrepreneurship Education*, 20(2), 1-12.
- ONU. (2015). Resolución: Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Comunidad y Salud*, 13(2), 1–2. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Oosterbeek, H., Van Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic review*, 54(3), 442-454. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2009.08.002>
- Osorio, F., & Londoño, J. C. (2015). Intenção empreendedora de estudantes de educação média: Estendendo a teoria de comportamento planejado mediante o efeito exposição. *Cuadernos de administración*, 28(51), 103-131. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cao28-51.ieee>
- Oyarvide-Ramírez, H., Murgueytio-Montenegro, J. A., & Oyarvide-Estupiñán, N. (2021). Análisis del impacto económico y social por la pandemia del COVID 19 y su influencia en los emprendimientos ecuatorianos. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 1320-1342. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i2.1883>

- Palmberg, C. (2008). The transfer and commercialisation of nanotechnology: a comparative analysis of university and company researchers. *The Journal of Technology Transfer*, 33(6), 631-652. <https://doi.org/10.1007/s10961-007-9059-6>
- Park, S., & Masi, S. (2015). El perfil del emprendedor y los estudios relacionados a los emprendedores Iberoamericanos. *Revista Internacional de Investigación en ciencias sociales*, 11(2), 291-314. <https://doi.org/10.18004/riics.2015.diciembre.291-314>
- Parra, D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 39(3-4), 201-223. <https://rlee.iberomx/index.php/rlee/article/view/418>
- Pellegrini, M., Rialti, R., Marzi, G., & Caputo, A. (2020). Sport entrepreneurship: A synthesis of existing literature and future perspectives. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 16(3), 795-826. <https://doi.org/10.1007/s11365-020-00650-5>
- Pérez- Hernández, P. (2021). Hacia una taxonomía de la literatura del emprendimiento académico: aportaciones para Latinoamérica. *Revista Universidad y Empresa*, 23(41), 293-323. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.8946>
- Pérez, F., & Maudos, J. (2020). Impacto económico del coronavirus en el PIB y el empleo de la economía española y valenciana. *Valencia: Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas (Ivie)*.

- Peterman, N., & Kennedy, J. (2003). Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(2), 129-144. <https://doi.org/10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x>
- Philpott, K., Dooley, L., O'Reilly, C., & Lupton, G. (2011). The entrepreneurial university: examining the underlying academic tensions. *Technovation*, 31(4), 161-170. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2010.12.003>.
- Piperopoulos, P., & Dimov, D. (2015). Burst bubbles or build steam? Entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 970-985. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12116>
- Pitaway, L., & Cope, J. (2007). Simulating Entrepreneurial Learning Integrating Experiential and Collaborative Approaches to Learning. *Management Learning*, 38 (2), 211-233. <https://doi.org/10.1177/1350507607075776>
- Pittaway, L. (2009). The Role of Inquiry-Based Learning in Entrepreneurship Education. *Industry and Higher Education*, 23 (3), 153-162. <https://doi.org/10.5367/000000009788640251>
- Pittaway, L., & Edwards, C. (2012). Assessment: Examining Practice in Entrepreneurship Education. *Education + Training*, 54 (8/9), 778-800. <https://doi.org/10.1108/00400911211274882>
- Ponce, R. (2022). Docentes y competencia emprendedora: la necesidad de una adecuada formación del profesorado. *Docentes y competencia emprendedora*, 1-273. <http://digital.casalini.it/9788411225274>

- Popescu, C., Bostan, I., Robu, I. B., Maxim, A., & Diaconu, L. (2016). An analysis of the determinants of entrepreneurial intentions among students: a Romanian Case Study. *Sustainability*, 8(8), 771. <http://dx.doi.org/10.3390/su8080771>
- Prince, S., Chapman, S., & Cassey, P. (2021). La definición de emprendimiento: ¿es menos complejo de lo que pensamos? *Revista internacional de Investigación y Comportamiento Empresarial*.
- Pucciarelli, F., & Kaplan, A. (2016). Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty. *Business Horizons*, 59(3), 311-320. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2016.01.003>
- Rae, D., & Carswell, M. (2001). Towards a conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 8(2), 150-158. <https://doi.org/10.1108/EUM00000000006816>
- Raposo, M., & Paço, A. (2011). Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. *Psicothema*. <http://hdl.handle.net/11162/4054>
- Rasoolimanesh, S., Roldán, J. L., Jaafar, M., & Ramayah, T. (2017). Factors influencing residents' perceptions toward tourism development: Differences across rural and urban world heritage sites. *Journal of Travel Research*, 56(6), 760-775. <https://doi.org/10.1177/0047287516662354>
- Ratten, V. (2020). Coronavirus (Covid-19) and the entrepreneurship education community. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 14(5), 753-764. <https://doi.org/10.1108/JEC-06-2020-0121>

- Rauch, A., & Hulsink, W. (2015). Putting entrepreneurship education where the intention to act lies: An investigation into the impact of entrepreneurship education on entrepreneurial behavior. *Academy of Management Learning & Education*, 14(2), 187-204. <https://doi.org/10.5465/amle.2012.0293>
- Reyes, M. (2013). Calidad percibida y satisfacción del consumidor con un evento deportivo. *Una aplicación al ámbito del fútbol [tesis doctoral]*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Reynolds, P., Bosma, N., Autio, E., Hunt, S., De Bono, N., Servais, I., ... & Chin, N. (2005). Global entrepreneurship monitor: Data collection design and implementation 1998–2003. *Small Business Economics*, 24, 205-231. <https://doi.org/10.1007/s11187-005-1980-1>
- Riquel, F. (2010). Análisis institucional de las prácticas de gestión ambiental de los campos de golf andaluces.
- Rodríguez, C. & Jiménez, M. (2005). Emprenderismo, acción gubernamental y academia. Revisión de la literatura. *Innovar*, 15(26), 73-89.
- Rojas, G, Pertuz, V., Navarro, A., & Quintero, L. (2019). Instrumento para Identificar Características Personales y Didáctica Utilizadas por los Docentes en la Formación de Emprendedores. *Formación universitaria*, 12(2), 29-40. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200029>
- Roldán, J. L., & Cepeda, G. (2006). Aplicando en la Práctica la Técnica PLS en la Administración de Empresas. Memorias: Seminario de Introducción a la Técnica Partial Least Square (PLS) para Investigadores en Ciencias Sociales, Universidad de Deusto.

- Rossiter, J. (2002). The C-OAR-SE procedure for scale development in marketing. *International Journal of Research in Marketing*, 19(4), 305-335. [https://doi.org/10.1016/S0167-8116\(02\)00097-6](https://doi.org/10.1016/S0167-8116(02)00097-6)
- Rudolph, C., Lavigne, K., & Zacher, H. (2017). Career adaptability: A meta-analysis of relationships with measures of adaptivity, adapting responses, and adaptation results. *Journal of Vocational Behavior*, 98, 17-34. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2016.09.002>
- Ruiz, C., García, F., y Delgado, N. (2014): “Condicionantes de la intención emprendedora en el alumnado universitario: un análisis desde la perspectiva de género”, *Revista de Estudios Empresariales*. 2, 81-96.
- Ruiz-Navarro, J., Diáñez-González, J., Franco-Leal, N., Sánchez-Vázquez, J. M., & Camelo-Ordaz, C. (2021). Informe GUESSS España 2021. *El espíritu emprendedor de los estudiantes universitarios*. <http://digital.casalini.it/9788411224741>
- Ruiz-Rosa, I., Gutiérrez-Taño, D., & García-Rodríguez, F. J. (2020). Social entrepreneurial intention and the impact of COVID-19 pandemic: A structural model. *Sustainability*, 12(17), 6970. <https://doi.org/10.3390/su12176970>
- Sáenz, J. (2017). Metodología de la investigación en el derecho. Editorial Mizrachi & Pujol.
- Sánchez- García, J. C., Ward, A., Hernández, B., & Florez, J. L. (2017). Educación emprendedora: Estado del arte. *Propósitos y Representaciones*, 5(2), 401-473. <https://doi.org/10.33304/revinv.v16n1-2021019>

- Sánchez, A., & Tejedor, A. (1995). University-industry relationships in peripheral regions: The case of Aragon in Spain. *Technovation*, 15(10), 613-625. [https://doi.org/10.1016/0166-4972\(95\)99329-E](https://doi.org/10.1016/0166-4972(95)99329-E)
- Sánchez, J. C. (2013). The impact of an entrepreneurship education program on entrepreneurial competencies and intention. *Journal of Small Business Management*, 51 (3), 447-465. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12025>
- Sánchez, M., & Cancino, J. L. (2013). Los mapas bibliométricos o mapas de la ciencia: una herramienta útil para desarrollar estudios métricos de información. *Biblioteca Universitaria*, 16(2), 95-108. <https://doi.org/10.22201/dgb.0187750xp.2013.2.5>
- Sánchez-Escobedo, M.C. (2011). Análisis del género en las distintas fases del proceso de creación de empresas. <http://hdl.handle.net/10662/403>
- Sánchez-García, J. C., & Hernández-Sánchez, B. (2016). Influencia del Programa Emprendedor Universitario (PREU) para la mejora de la actitud emprendedora. *Pampa (Santa Fe)*, (13), 55-75. <https://doi.org/10.14409/pampa.v0i13.5906>
- Sancho, M., Ramos-Rodríguez, A., & Vega, M. (2021). Is a favorable entrepreneurial climate enough to become an entrepreneurial university? An international study with GUESS data. *The International Journal of Management Education*, 19(3), 100536. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100536>
- San-Martín, P., Fernández-Laviada, A., & Pérez, A. (2020). La importancia de la educación empresarial y su terminología. *Small Business International Review*, 4(1), 69-87. <http://hdl.handle.net/10419/224307>

- Santos, M. (2006). *Evaluación de Políticas de creación de empresas: el caso de la Comunidad Autónoma del País Vasco* (Doctoral dissertation, Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea). <http://edtb.euskomedia.org/id/eprint/4411>
- Sarstedt, M., Henseler, J., & Ringle, C. (2011). Multigroup analysis in partial least squares (PLS) path modeling: Alternative methods and empirical results. In *Measurement and Research Methods in International Marketing* (22), 195-218. [https://doi.org/10.1108/S1474-7979\(2011\)0000022012](https://doi.org/10.1108/S1474-7979(2011)0000022012)
- Sarstedt, M., Schwaiger, M., & Ringle, C., (2009), "Do we fully understand the critical success factors of customer satisfaction with industrial goods? Extending Festge and Schwaiger's model to account for unobserved heterogeneity", *Journal of Business Market Management*, (3), 3,185. <https://doi.org/10.1007/s12087-009-0023-7>
- Schell, D. (1983). Entrepreneurial activity: a comparison of three North Carolina communities. Trabajo presentado en *Frontiers of Entrepreneurship Research*. Wellesly, MA: Centre for Entrepreneurial Studies, Babson College.
- Schmude, J., Welter, F., & Heumann, S. (2008). Entrepreneurship research in Germany. *Entrepreneurship, Theory and Practice*, 32(2), 289-311. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00227.x>
- Schulte, P. (2004), "The Entrepreneurial University: A Strategy for Institutional Development", *Higher Education in Europe*, 29(2),187-191. <https://doi.org/10.1080/0379772042000234811>
- Schumpeter, J. (1934). Teoría del desarrollo económico. *Universidad de Harvard. Inglaterra*.

Schumpeter, J. (1934). The theory of economic development: An inquiry into profits, 1952capital, credit, interest, and the business cycle.

Schumpeter, J. (1952). The general economist. In *Wesley Clair Mitchell: The Economic Scientist*, 321-340.

Sepúlveda, J., Denegri, M., Orellana, L., Criado, N., Mendoza, J., Salazar, P., & Yung, G. (2017). Características emprendedoras personales y alfabetización económica: una comparación entre estudiantes universitarios del sur de Chile. *Interdisciplinaria*, 34(1), 107-124.
http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272017000100007&lng=es&tlng=es

Shapero, A., & Sokol, L. (1982). The social dimensions of entrepreneurship. *Encyclopedia of entrepreneurship*, 72-90.
<https://ssrn.com/abstract=1497759>

Shapero, A., & Sokol, L. (1982). The social dimensions of entrepreneurship. *University of Illinois at Urbana-Champaign's Academy for Entrepreneurial Leadership Historical Research Reference in Entrepreneurship*.

Sheth, J. (1971). The multivariate revolution in marketing research. *Journal of Marketing*, 35(1), 13-19. <https://doi.org/10.1177/002224297103500103>

Sieger, P., Fueglistaller, U., & Zellweger, T. (2014). Student entrepreneurship across the globe: a look at intentions and activities.
<https://www.alexandria.unisg.ch/publications/231545>

- Sieger, P., Zellweger, T., Fueglistaller, U., & Hatak, I. (2021). Global Student Entrepreneurship 2021: Insights From 58 Countries (2021 GUESSS GLobal Report).
- Silvestre, B. (2015). Sustainable supply chain management in emerging economies: Environmental turbulence, institutional voids and sustainability trajectories. *International Journal of Production Economics*, 167, 156-169. <https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2015.05.025>
- Singh, A., Wong, P., & Ho, Y. (2015). The role of universities in the national innovation systems of China and East Asian niess: an exploratory analysis of publications and patenting data. *Asian Journal of Technology Innovation*, 23(2), 140-156. <https://doi.org/10.1080/19761597.2015.1074515>
- Smilor, R., O'Donnell, N., Stein, G., & Welborn, R. (2007). The research university and the development of high-technology centers in the United States. *Economic Development Quarterly*, 21 (3), 203-222. <https://doi.org/10.1177/0891242407299426>
- Solís-Manrique, C., Alhuay, J., Hernández, R., Lingán-Huamán, S., & Rodríguez-Sosa, J. (2018). Evaluación y desarrollo del potencial emprendedor en estudiantes universitarios de Lima, Perú. *Educación, Desarrollo e Innovación Social*, 265.
- Soria-Barreto, K., Honores-Marín, G., Gutiérrez-Zepeda, P., y Gutiérrez-Rodríguez, J. (2017): “Prior Exposure and Educational Environment towards Entrepreneurial Intention”. *Journal of Technology Management & Innovation*, 12(2), 45-58. Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/pdf/jotmi/v12n2/art06.pdf>
- Souitaris, V., Zerbinati, S., & Al-Laham, A. (2007). ¿Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of

- learning, inspiration and resources. *Journal of Business venturing*, 22(4), 566-591. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2006.05.002>
- Spencer, L., & Spencer, P. (2008). *Competence at Work models for superior performance*. John Wiley & Sons.
- Srivastava, S., & Shainesh, G. (2015). Bridging the service divide through digitally enabled service innovations. *Mis Quarterly*, 39(1), 245-268.
- Stel, A., Carree, M., & Thurik, R. (2005). The effect of entrepreneurial activity on national economic growth. *Small business economics*, 24(3), 311-321. <https://doi.org/10.1007/s11187-005-1996-6>
- Tarapuez, E., Guzman, B., & Parra, R. (2018). Intención emprendedora y aspectos sociodemográficos en Colombia. *Revista Espacios*, 39(28)
- Tarapuez, E., Osorio, H., & Parra, R. (2012). Burton Clark y su concepción acerca de la universidad emprendedora. *Tendencias*, 13(2), 103-118. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rtend/article/view/474>
- Tecnológico de Monterrey. Curso de Emprendimiento. <https://emprendimiento.tec.mx/es>
- Teran-Yepey, E., & Guerrero-Mora, A. (2020). Teorías de emprendimiento: revisión crítica de la literatura y sugerencias para futuras investigaciones. *Revista Espacios*, 41(07).
- Thorp, H., & Goldstein, B. (2013). *Engines of innovation: The entrepreneurial university in the twenty-first century*. UNC Press Books.
- Thurik, A., Carree, M., Van Stel, A., & Audretsch, D. (2008). ¿El trabajo por cuenta propia reduce el paro?. *Journal of Business Venturing*, 23 (6), 673-686.

- Tkachev, A., & Kolvereid, L. (1999). Self-employment intentions among Russian students. *Entrepreneurship & Regional Development, 11*(3), 269-280.
<https://doi.org/10.1080/089856299283209>
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1989). Rational choice and the framing of decisions. In *Multiple criteria decision making and risk analysis using microcomputers* Springer, Berlin, Heidelberg. 81-126.
https://doi.org/10.1007/978-3-642-74919-3_4
- Universidad de Barcelona. Asignatura Creación de Empresas.
<http://www.fbg.ub.edu/es/que-hacemos/creacion-de-empresas/>
- Universidad de Coimbra. Curso de Emprendimiento con base tecnológica.
<https://www.uc.pt/destaques/20080213>
- Universidad Politécnica de Madrid. Asignatura Creación de Empresas.
<https://www.upm.es/>
- Urbano, D., Aparicio, S., & Audretsch, D. (2019). Twenty-five years of research on institutions, entrepreneurship, and economic growth: what has been learned?. *Small Business Economics, 53*(1), 21-49.
<https://doi.org/10.1007/s11187-018-0038-0>
- Uriel, E., & Aldás, J. (2005). Ecuaciones estructurales: análisis factorial confirmatorio. E. Uriel & J. Aldás, *Análisis multivariante aplicado: aplicaciones al marketing, investigación de mercados, economía, dirección de empresas y turismo*, 442-488.
- Valdaliso, J. M. y López, S. (2000). Historia económica de la empresa. Barcelona: Crítica.
- Vallmitjana, P. (2014). *La actividad emprendedora de los graduados IQS* (Doctoral dissertation, Universitat Ramon Llull). <http://hdl.handle.net/10803/145034>

- Van Eck, N., & Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523-538.
<https://doi.org/10.1007/s11192-009-0146-3>
- Van Praag, C., & Versloot, P. (2007). What is the value of entrepreneurship? A review of recent research. *Small Business Economics*, 29(4), 351-382.
<https://doi.org/10.1007/s11187-007-9074-x>
- Veciana, J. M. (1989). Características del empresario en España. *Cuadernos de economía*, (39), 1-2.
- Veciana, J. M. (1999). Creación de empresas como programa de investigación científica. *Revista Europea de Dirección y Economía de la empresa*, 8(3), 11-36.
- Veciana, J. M., Aponte, M., & Urbano, D. (2005). University students' attitudes towards entrepreneurship: A two countries comparison. *The international entrepreneurship and management journal*, 1, 165-182.
<https://doi.org/10.1007/s11365-005-1127-5>
- Veciana, J.M. (1999): "Creación de empresas como programa de investigación científica" *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 8(3), 11-36.
- Vélez, C. I., Bustamante, M., Loor, B., & Afcha, S. (2020). La educación para el emprendimiento como predictor de una intención emprendedora de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 13(2), 63-72.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000200063>
- Vesper, K. (1983). *Entrepreneurship and national policy*. Walter E. Heller International Corporation Institute for Small Business, (3).

- Vesper, K. H. (1983). *Entrepreneurship and national policy*. Chicago, Ill: Walter E. Heller International Corporation Institute for Small Business
- Vesper, K., & McMullan, W. (1988). Entrepreneurship education: from courses to degrees. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 13(1), 7-14.
- Walstad, W., & Kourilsky, M. (1998). Entrepreneurial attitudes and knowledge of black youth. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 23(2), 5-18.
<https://doi.org/10.1177/104225879802300201>
- Waltman, L., & Van Eck, N. (2009). *A taxonomy of bibliometric performance indicators based on the property of consistency*.
- Weber, F. (1921). *Polycythæmia, Erythrocytosis, and Erythræmia*, 82.
- Wennekers, S., Van Wennekers, A., Thurik, R., & Reynolds, P. (2005). Nascent entrepreneurship and the level of economic development. *Small business economics*, 24(3), 293-309. <https://doi.org/10.1007/s11187-005-1994-8>
- Werts, C., Linn, R., & Jöreskog, K. (1974). Intraclass reliability estimates: Testing structural assumptions. *Educational and Psychological measurement*, 34(1), 25-33. <https://doi.org/10.1177/001316447403400104>
- Willis, D., Hughes, D., Boys, K., & Swindall, D. (2020). Economic growth through entrepreneurship: Determinants of self-employed income across regional economies. *Papers in regional science*, 99(1), 73-95.
<https://doi.org/10.1111/pirs.12482>
- Wold, H. (1980). Model construction and evaluation when theoretical knowledge is scarce: Theory and application of partial least squares. In *Evaluation of*

Econometric Models, 47-74. [https://doi.org/10.1016/B978-0-12-416550-2.50007-](https://doi.org/10.1016/B978-0-12-416550-2.50007-8)

8

Zambrano, S., Zambrano, Y., & Chávez, A. (2020). Dimensiones para el estudio de la intención emprendedora en jóvenes universitarios. *Espacios*, 41(20), 344–354.

Zapkau, F., Schwens, C., Steinmetz, H., & Kabst, R. (2015). Disentangling the effect of prior entrepreneurial exposure on entrepreneurial intention. *Journal of Business Research*, 68(3), 639-653. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.08.007>

Zhao, H., Seibert, S., & Hills, G. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *The Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265-1272. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.90.6.1265>

Zucker, L., Darby, M., & Armstrong, J. (1998). Geographically localized knowledge: ¿spillovers or markets? *Economic Inquiry*, 36(1), 65-86. <https://doi.org/10.1111/j.1465-7295.1998.tb01696.x>

ANEXOS

ANEXO I- CUESTIONARIO PERIODO PRE-COVID-19.

CUESTIONARIO GUESSS 2018

Bienvenido al cuestionario del Proyecto GUESSS 2018.

A continuación, encontrarás una serie de cuestiones que servirán para analizar y comparar las intenciones de elección de carrera y el espíritu emprendedor. Las respuestas son totalmente anónimas y el tratamiento de los datos se hará con fines exclusivamente de investigación académica, respetando en todo momento la normativa europea de protección de datos*.

Al finalizar el mismo, encontrarás información de los incentivos proporcionados por MUVING, patrocinador nacional del proyecto.

Muchas gracias por tu colaboración y suerte!!

PREGUNTAS CUESTIONARIO:

Con relación a tus estudios*

Por favor, selecciona tu universidad

¿Qué nivel de estudios estás cursando?

Grado

Máster

Doctorado

Otros

¿A qué rama de conocimiento pertenece tu titulación?

¿En qué año comenzaste tus estudios?

¿Eres estudiante a tiempo completo?

Sí

No, trabajo y estudio a la vez.

¿Eres estudiante de intercambio?

Si

No

¿Eres empleado de una empresa o negocio que se ha creado en los últimos 5 años y que no es de tu propiedad?

Si

No

Tus intenciones de elección de carrera

¿Qué camino intentarás seguir una vez que termines tus estudios, y qué piensas hacer 5 años después de terminarlos? ¡Elige sólo 1 opción para cada momento!

Yo quiero ser...

**Al terminar los
estudios**

5 años después

empleado en una pequeña empresa (1-49 trabajadores)

empleado en una empresa mediana (50-249 trabajadores)

empleado en una gran empresa (250 o más trabajadores)

empleado en una organización sin ánimo de lucro (ONG)

empleado en una institución académica (Colegio, Instituto, Universidad)

empleado público (funcionario)

emprendedor, trabajando en mi propia empresa

sucesor en una empresa de mis padres o de mi familia

sucesor en una empresa que actualmente no controla mi familia

Otro / Todavía no lo sé

¿Actualmente estás tratando de montar tu propio negocio o intentando trabajar por cuenta propia?

Si

No

¿Actualmente ya gestionas o diriges tu propia empresa o estás trabajando por cuenta propia?

Si

No

Con relación a tu Universidad

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones en relación al ambiente de tu Universidad (1= Muy en desacuerdo, 7= Muy de acuerdo).

El clima de mi Universidad me inspira a desarrollar ideas para crear nuevos negocios.

En mi Universidad existe un clima favorable para convertirme en emprendedor.

En mi Universidad se motiva a los estudiantes para participar en actividades emprendedoras.

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con tus estudios (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo).

Los cursos y servicios que he recibido...

... aumentaron mi conocimiento de las actitudes, valores y motivaciones de los emprendedores.

... aumentaron mi conocimiento de las actividades que hay que realizar para crear una empresa.

... mejoraron mis habilidades prácticas de gestión para la creación de una empresa.

... mejoraron mis habilidades para crear redes de contactos.

... mejoraron mis habilidades para identificar oportunidades de negocio.

Por favor, indica qué afirmaciones reflejan mejor tu situación (es posible más de una respuesta).

Hasta ahora nunca he asistido a cursos de emprendimiento.

He asistido por lo menos a un curso voluntario sobre emprendimiento.

He asistido por lo menos a un curso obligatorio sobre emprendimiento que formaba parte de mi plan de estudios.

En la actualidad estoy haciendo un curso específico sobre emprendimiento.

He elegido mi Universidad, fundamentalmente, por su alta reputación en emprendimiento.

Tú y el emprendimiento

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo). Ser emprendedor se refiere a alguien que crea su propia empresa.

Estoy dispuesto(a) a hacer cualquier cosa para ser un emprendedor(a)

Mi meta profesional es llegar a ser emprendedor(a).

Haré todo lo posible para crear y gestionar mi propio negocio.

Estoy decidido(a) a crear una empresa en el futuro.

He pensado muy seriamente en iniciar un negocio.

Tengo la firme intención de crear un negocio algún día.

Tú y el emprendimiento

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo)

Ser emprendedor implica más ventajas que desventajas para mí.

Una carrera profesional como emprendedor me resulta atractiva.

Si tuviera la oportunidad y los recursos necesarios, sería emprendedor.

Ser emprendedor implicaría grandes satisfacciones para mí.

Entre varias opciones, preferiría ser emprendedor.

Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades (1=Muy poco competente, 7=Muy competente).

Identificar nuevas oportunidades de negocio.

Crear nuevos productos y servicios.

Gestionar la innovación dentro de una empresa.

Ser líder y comunicador.

Construir una red de profesionales.

Comercializar una nueva idea o desarrollo.

Gestionar con éxito un negocio.

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo)

Normalmente persigo y defiendo mis propios intereses.

Cuando hago planes casi siempre estoy seguro de que los voy a cumplir.

Tengo muy claro cómo va a ser mi vida.

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo).

Ya he planificado con precisión...

... cuál sería el primer paso para crear mi empresa.

... cuándo daría el primer paso para crear mi empresa.

... dónde daría el primer paso para crear mi empresa

Tus antecedentes familiares

¿Tus padres trabajan por cuenta propia?

No

Sí, mi padre

Sí, mi madre

Sí, ambos

¿Son tus padres propietarios mayoritarios de una empresa?

No

Sí, mi padre

Sí, mi madre

Sí, ambos

Tu sociedad

En las siguientes preguntas se proporcionan dos respuestas opuestas. Ninguna es más correcta que otra. Por favor, indica con cuál respuesta estás más de acuerdo.

En mi sociedad, la influencia de una persona se basa principalmente en:

Sus habilidades y contribución a la Sociedad

La autoridad de su posición

En mi sociedad, de los seguidores se espera que:

Cuestionen a los líderes cuando están en desacuerdo

Obedezcan a los líderes sin cuestionarlos

En mi sociedad, el poder está:

Compartido por la sociedad

Concentrado en la cúspide

¿Si decidieras seguir una carrera como emprendedor, cómo reaccionaría la gente de tu entorno? (1=Muy negativamente, 7= Muy positivamente)

Tu familia más cercana

Tus amigos

Tus compañeros de estudios

Información personal

¿En qué año naciste?

¿Cuál es tu género?

Hombre

Mujer

¿Cuál es tu estado civil?

Soltero

Casado

Pareja de hecho

Divorciado/a

¿Qué nacionalidad tienes?

¿Qué religiones profesas?

Prefiero no responder

Budismo

Cristianismo

Hinduismo

Islamismo

Judaísmo

Otra

Ninguna

En relación a la planificación de tu nueva empresa o negocio

Antes has dicho que, actualmente, estás tratando de montar una nueva empresa o negocio.

¿En cuántos meses tienes previsto ponerlo en marcha?

¿Quieres que este negocio sea tu ocupación principal después de tu graduación?

Sí

No

No lo sé todavía

¿Has creado alguna empresa antes?

Sí

No

¿En qué sector realizará, principalmente, su actividad tu nueva empresa?

¿Qué actividades has realizado ya (o alguien de tu equipo) para poner en marcha tu propia empresa? (puedes marcar más de una respuesta)

Discutir el producto ó la idea de negocio con clientes potenciales.

Recopilar información sobre los mercados o los competidores.

Escribir un plan de negocios.

Iniciar el desarrollo del producto/servicio.

Iniciar actividades de marketing o promoción.

Comprar materiales, equipos o maquinaria para el negocio.

Intentar obtener financiación externa.

Solicitar una patente, derecho de autor o marca comercial.

Registrar el negocio.

Vender algún producto o servicio.

No he realizado ninguna de las opciones anteriores

¿Cuál será tu participación aproximada en la propiedad de la nueva empresa?

0%

1-49%

50%

51-99%

100%

¿Estás tratando de montar esta empresa sólo o con algún socio?

Yo sólo

Con 1 socio

Con 2 socios

Con 3 socios

Con 4 o más socios

Quiero montar este negocio con algún socio, pero todavía no he encontrado ninguno

En relación a la planificación de tu nueva empresa o negocio

¿Cuántos socios son mujeres?

0

1

2

3

>3

¿Cuántos socios tienen algún tipo de relación familiar contigo?

0

1

2

3

>3

¿Cuántos socios son compañeros/as de estudios?

0

1

2

3

>3

¿Cómo se creó el equipo de promotores?

Busqué de forma intencionada socios y los uní al equipo

Un compañero de estudios se dirigió a mí y se unió al equipo.

Un socio externo a la universidad se dirigió a mí y se unió al equipo

Nadie tomó la iniciativa de forma clara. El equipo de promotores surgió de un curso, proyecto o actividad

relacionada con la universidad.

Nadie tomó la iniciativa de forma clara. El equipo de promotores surgió de un curso, proyecto o actividad no

relacionada con la universidad.

Ninguna de las anteriores.

¿Quién tuvo la idea de negocio original para la nueva empresa o negocio?

Yo

Uno de mis socios/as

Uno de mis socios/as y yo desarrollamos juntos la idea

En relación a la planificación de tu nueva empresa o negocio

¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor por qué estás tratando de montar el negocio con tus propios medios?

Es un modo de autoempleo; no necesito socios

No quiero socios; quiero montar este negocio por mis propios medios

He buscado un socio pero no he encontrado ninguno adecuado

No he buscado socios hasta ahora; lo haré en el futuro

Ninguna de las anteriores

En relación a tu empresa o negocio

Has dicho antes que ya tienes en marcha tu propio negocio. Si tienes más de uno piensa, por favor, en el más importante.

¿En qué año lo creaste?

¿Cuántos empleados tienes actualmente (a jornada completa)? Introduce, por favor, un número válido (por ejemplo, 5).

¿Qué porcentaje de mujeres hay entre todos los empleados, incluyéndote a ti?

0%

1-49%

50%

51-99%

100%

¿Qué participación tienes en la propiedad?

0%

1-49%

50%

51-99%

100%

¿Quieres que este negocio sea tu ocupación principal después de tu graduación?

Sí

No

No lo sé todavía

¿En qué sector realiza principalmente su actividad?

¿Cuántos socios tiene actualmente la empresa?

0

1

2

3

>3

¿Cuántos socios son mujeres?

0

1

2

3

>3

¿Cuántos socios tienen algún tipo de relación familiar contigo?

0

1

2

3

>3

¿Cuántos socios son compañeros/as de estudios?

0

1

2

3

>3

En relación a tu empresa o negocio

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo).

Me siento animado(a) y vital.

Hay veces que me siento tan lleno(a) de vitalidad que necesito estallar

Tengo energía y buen ánimo

Espero con ilusión cada nuevo día.

Casi siempre me siento despierto(a) y alerta.

Me siento lleno(a) de energía.

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo).

Siento los problemas de mi negocio como si fueran míos.

Siento como propio el negocio.

Estaría muy contento(a) de pasar el resto de mi carrera en mi negocio.

No me siento emocionalmente apegado(a) a mi negocio.

Mi negocio tiene un gran significado personal para mí.

En las siguientes preguntas se proporcionan dos respuestas opuestas. Ninguna es más correcta que otra. Por favor, indica con cuál respuesta estás más de acuerdo.

En mi negocio, la influencia de una persona se basa, fundamentalmente, en:

Sus habilidades y aportación al negocio

Su autoridad por la posición que ocupa

En mi empresa o negocio, los empleados esperan:

Cuestionar a los líderes cuando no están de acuerdo

Obedecer a los líderes sin cuestionarlos

En mi empresa o negocio, el poder está:

Compartido por toda la empresa

Concentrado en la cúspide

Las siguientes preguntas describen experiencias que pueden haber sucedido en tu empresa o negocio. En los últimos 6 meses, ¿has estado en alguna situación en tu negocio en la que alguna persona...

...te miró de una manera sexualmente provocativa?

...te dijo que eras bonito/a hermoso/a o guapo/a?

... te hizo sentir que eras atractivo/a o deseable?

... hizo comentarios halagadores sobre alguna parte de tu cuerpo?

... coqueteó contigo?

... te contó una broma o historia erótica?

... chismorreó sobre las actividades sexuales de tus compañeros de trabajo?

En relación a tu empresa o negocio

Por favor, indica cómo fue para ti de positiva o negativa la siguiente experiencia (1=muy agradable 7=muy desagradable).

Te miraron de una forma sexualmente provocativa.

Te dijeron que eras guapo/a, bello/a o elegante.

Te hicieron sentir que eras atractivo/a o deseable.

Te hicieron comentarios halagadores sobre alguna parte de

tu cuerpo

Coquetearon contigo.

Te contaron un chiste o historia erótica

Te hicieron chismes sobre actividades sexuales de tus compañeros de trabajo

Por favor, indica la relación (jerárquica) con la persona con la que se produjeron estas situaciones en la mayoría de los casos.

Persona de la empresa:

Nivel jerárquico inferior al tuyo.

Mismo nivel jerárquico.

Nivel jerárquico superior al tuyo.

Persona ajena a la empresa:

Inversor

Asesor

Otro

Por favor, indica el género de la persona a la que te has referido anteriormente.

Hombre

Mujer

En relación a tu empresa o negocio

Indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Siento que soy una persona tan valiosa como los demás.

Siento que tengo una serie de buenas cualidades.

En general, me inclino a pensar que soy un fracaso.

Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.

Siento que no tengo mucho de qué estar orgulloso/a

Indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Tomo una actitud positiva hacia mí mismo(a).

En general, estoy satisfecho conmigo mismo(a).

Ojalá pudiera tener más respeto por mí mismo(a).

Tu propia empresa

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones en relación al sector económico en el que tu empresa o negocio realiza su actividad principal (1=Muy desacuerdo, 7=Muy de acuerdo).

Las preferencias de los consumidores evolucionan continuamente en nuestra industria.

La demanda del consumidor por nuestros productos/servicios varían constantemente.

Otras empresas están continuamente introduciendo nuevos productos en nuestro mercado.

Otras empresas están constantemente trazando nuevas estrategias de ventas en nuestro mercado

¿Qué importancia tienen los siguientes objetivos para la realización de proyectos de innovación en tu empresa? (1=nada importante, 7=muy importante)

Introducir nuevas generaciones de productos/servicios

Extender el rango de productos/servicios

Abrir nuevos mercados

Entrar en nuevos campos tecnológicos

¿Qué importancia tienen los siguientes objetivos para la realización de proyectos de innovación en tu empresa? (1=nada importante, 7=muy importante)

Mejorar la calidad de productos/servicios existentes

Mejorar la flexibilidad en la producción de bienes/servicios

Reducir costes en la producción de bienes/servicios

Mejorar el beneficio o reducir el consumo de materiales

¿Cómo calificaría el desempeño de tu empresa en comparación con sus competidores desde su creación en las siguientes dimensiones? (1=Mucho peor, 7=Mucho mejor)

Crecimiento de las ventas

Crecimiento de la cuota de mercado

Crecimiento de los beneficios/utilidades

Creación de empleo

Innovación

La nueva empresa en la que trabajas

Anteriormente dijiste que mientras estudias, trabajabas en una empresa o negocio de reciente creación.

¿En qué año se creó esta empresa?

¿Cuántos empleados tiene actualmente la empresa para la que estás trabajando?

Por favor, introduce un número válido (por ejemplo, 5).

¿Cuántas horas trabajas de media a la semana?

Menos de 10

10-40

Más de 40

¿Cuántos empleados han abandonado voluntariamente la empresa en los últimos 6 meses? Por favor, introduzca un número válido (por ejemplo, 5).

¿Cuál es la proporción de mujeres entre todas las personas que trabajan en la empresa, incluyéndote a ti?

Menos de 10

10-40

Más de 40

¿Cuántos empleados han abandonado voluntariamente la empresa en los últimos 6 meses? Por favor, introduzca un número válido (por ejemplo, 5).

¿Cuál es la proporción de mujeres entre todas las personas que trabajan en la empresa, incluyéndote a ti?

0%

1-49%

50%

51-99%

100%

¿Cuál es tu cargo en la empresa?

Nivel inferior (por ejemplo, aprendiz, en prácticas, en formación,)

Nivel medio

Nivel superior (por ejemplo, equipo directivo)

¿En qué sector realiza, principalmente, su actividad tu empresa?

En las siguientes preguntas se proporcionan dos respuestas opuestas. Ninguna es más correcta que otra. Por favor, indica con cuál respuesta estás más de acuerdo.

En la nueva empresa, la influencia de una persona se basa fundamentalmente en:

Sus habilidades y aportación a la nueva

Su autoridad por la posición que ocupa

En la empresa o negocio en el que trabajas, se espera que los empleados:

Cuestionen a los líderes cuando están

De acuerdo Obedezcan a los líderes sin cuestionarlo

En la empresa o negocio en el que trabajas, el poder está:

Compartido por todos sus miembros

Concentrado en la cúspide

La nueva empresa en la que trabajas

Por favor responde a las siguientes preguntas (1=nada, 7=mucho).

¿Cuánto confías en tus compañeros de trabajo?

¿Te sientes cómodo(a) delegando en tus compañeros de trabajo?

¿Son tus compañeros de trabajo sinceros y honestos?

¿Cuánto respetas a tus compañeros de trabajo?

¿Cuánto respetas las ideas de tus compañeros de trabajo?

Por favor responde a las siguientes preguntas (1=nada, 7=mucho).

¿Te llevas bien con tus compañeros de trabajo?

¿Hasta qué punto considerarías a tus compañeros de trabajo tus amigos?

¿Se discuten temas abiertamente en la empresa?

¿Hasta qué punto es abierta la comunicación en la empresa?

Por favor responde a las siguientes preguntas (1=nada, 7=mucho).

¿Hasta qué punto se tratan abiertamente los conflictos en la empresa?

¿Existe cohesión en tu equipo?

¿Sientes que existe espíritu de grupo en tu equipo?

¿Dirías que tu empresa es un buen lugar en el que trabajar?

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Asisto a seminarios o cursos de formación voluntarios en mi tiempo libre.

Hago sugerencias especialmente útiles para mejorar la empresa.

Trabajo fuera de mi horario laboral para terminar tareas pendientes.

Mis estándares de calidad de trabajo son más altos que los estándares establecidos.

Hago todo lo posible para que mis sugerencias se pongan en práctica en la empresa.

La nueva empresa en la que trabajas

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Oriento a los nuevos empleados aunque no se me exija.

Me esfuerzo especialmente para adquirir más conocimientos sobre técnicas y habilidades relacionadas con el trabajo.

Realizo funciones más allá de las requeridas, pero que ayudan a la empresa

Hago todo lo posible por ayudar a otras personas con problemas relacionados con el trabajo.

Busco responsabilidades adicionales, aunque esto incremente mi carga de trabajo

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo)

Me siento animado(a) y vital.

Hay veces que me siento tan lleno(a) de vitalidad que necesito estallar

Tengo energía y buen ánimo.

Espero con ilusión cada nuevo día.

Casi siempre me siento despierto(a) y alerta.

Me siento lleno(a) de energía.

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Me gustan las cosas que hago en el trabajo.

Mi trabajo es muy gratificante.

En general, estoy muy satisfecho con mi trabajo

La nueva empresa en la que trabajas

Las siguientes preguntas describen experiencias que pueden haber sucedido en la nueva empresa o negocio. En los últimos 6 meses, ¿has estado en alguna situación en la nueva empresa en la que alguna persona...

...te miró de una manera sexualmente provocativa?

... te dijo que eras bonito/a, hermoso/a o guapo/a?

... te hizo sentir que eras atractivo/a o deseable?

... hizo comentarios halagadores sobre alguna parte de tu cuerpo?

... coqueteó contigo?

... te contó una broma o historia erótica?

... chismorreó sobre las actividades sexuales de tus compañeros de trabajo?

Por favor, indica cómo fue para ti de positiva o negativa la siguiente experiencia (1=muy agradable 7=muy desagradable).

Que te miraran de una manera sexualmente provocativa.

Que te dijeran que eras guapo/a, bello/a o elegante.

Que te hicieran sentir que eras atractivo(a) o deseable.

Que te hicieran comentarios halagadores sobre alguna parte de tu cuerpo

Que coquetearan contigo.

Que te contaran un chiste o historia erótica.

Que chismorrearan sobre las actividades sexuales de tus compañeros de trabajo

La nueva empresa en la que trabajas

Por favor indica la relación (jerárquica) con la persona con la que se produjeron estas situaciones en la mayoría de los casos.

Personas de la empresa:

Nivel jerárquico inferior al tuyo

Mismo nivel jerárquico

Nivel jerárquico superior al tuyo

Persona ajena a la empresa:

Inversor

Asesor

Otros

Por favor, indica el género de la persona a la que te has referido anteriormente.

Hombre

Mujer

La nueva empresa en la que trabajas

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Siento que soy una persona tan valiosa como los demás.

Siento que tengo una serie de buenas cualidades.

En general, me inclino a pensar que soy un fracaso.

Puedo hacer las cosas tan bien como la mayoría de personas.

Siento que no tengo mucho de qué estar orgulloso/

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Tomo una actitud positiva hacia mí mismo(a).

En general, estoy satisfecho conmigo mismo(a).

Ojalá pudiera tener más respeto por mí mismo(a).

Ciertamente a veces me siento inútil.

A veces pienso que no soy bueno(a) en nada.

La empresa de tus padres (la empresa familiar)

Indicaste anteriormente que al menos uno de tus padres trabaja por cuenta propia y/o es propietario mayoritario de una empresa. Si tus padres son dueños de varios negocios, por favor describa el más grande a continuación.

¿En qué año se estableció la empresa? Por favor introduce un número válido (por ejemplo,1951).

¿Cuál es el número de empleados (equivalentes a tiempo completo)? Por favor introduce un número válido (por ejemplo, 5)

¿Participan tu padre o tu madre en la gestión/operación diaria de la empresa?

Si

No

¿Qué porcentaje del capital de la empresa tiene tu familia?

0%

1-50%

51-99%

100%

¿Cuál es tu porcentaje en el capital de la empresa?

0%

1-50%

51-99%

100%

¿Consideras que la empresa es una "empresa familiar"?

Si

No

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Mi meta profesional es llegar a ser el sucesor de mis padres en la empresa.

Haré todo lo posible para convertirme en el sucesor(a) de mis padres en la empresa.

Estoy decidido a convertirme en el sucesor(a) de mis padres en la empresa.

He pensado muy seriamente en tomar el control de la empresa de mis padres.

Tengo la firme intención de convertirme en el sucesor(a) de mis padres algún día.

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Ser sucesor(a) de mis padres implica más ventajas que desventajas para mí.

Una carrera como sucesor(a) es atractiva para mí.

Si tuviera la oportunidad y los recursos, me convertiría en el sucesor(a) de la empresa de mis padres.

Ser el sucesor(a) implicaría una gran satisfacción para mí.

Entre diversas opciones, preferiría ser el sucesor(a) de la empresa de mis padres

Si te convirtieras en el sucesor(a) de la empresa de tus padres, ¿cómo reaccionaría la gente de tu entorno? (1=Muy negativamente, 7=muy positivamente)

Tus padres

Miembros cercanos de tu familia (por ejemplo, hermanos)

Otros miembros de la familia (por ejemplo, tíos)

Personas ajenas a la familia (por ejemplo, amigos, colegas)

¿En cuántos años te harías cargo de la empresa de tus padres?

1

2-5

>5

No tengo intención de hacerme cargo de la empresa familiar

Por favor, indica tu nivel de competencia en la realización de las siguientes tareas (1=muy baja competencia, 7=muy alta competencia).

Resolver disputas y/o manejar conflictos con miembros de la familia involucrados en el negocio.

Resolver disputas y/o manejar conflictos con miembros de la familia que no están involucrados en el negocio.

Llevar a cabo negociaciones con el líder de la empresa familiar.

Actuar diplomáticamente cuando surgen opiniones diferentes entre los miembros de la familia.

Por favor, indica tu nivel de competencia en la realización de las siguientes tareas (1=muy baja competencia, 7=muy alta competencia).

Mantener relaciones saludables con empleados que no son de la familia.

Resolver disputas y/o manejar conflictos con empleados que no son de la familia.

Mantener y construir relaciones saludables con grupos de interés externos

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Siento como si los problemas de los negocios de mis padres fueran míos.

Siento como propio el negocio familiar.

Estaría muy contento(a) de pasar el resto de mi carrera en el negocio de mis padres.

Me siento emocionalmente apegado(a) a la empresa de mis padres.

Las empresas de mis padres tienen un gran significado personal para mí.

Por favor, indica tu nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Siento la obligación de darle continuidad al negocio de mis padres.

El negocio de mis padres merece mi lealtad.

Me sentiría culpable si no continuara con los negocios de mis padres.

Le debo mucho a los negocios de mis padres.

¿Cómo evaluaría el desempeño de la empresa familiar en comparación con sus competidores en los últimos tres años en las siguientes dimensiones? (1=Mucho peor, 7=Mucho mejor)

Crecimiento de las ventas

Crecimiento de la cuota de mercado

Crecimiento de los beneficios/utilidades

Creación de empleo

Innovación

Los siguientes puntos tienen que ver con la forma en que tus padres se comportaron contigo mientras crecías. Por favor, indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1 = totalmente en desacuerdo, 7 = totalmente de acuerdo).

Mis padres...

...me hablaron de cómo lo que estoy aprendiendo podría ayudarme si algún día llegara a trabajar en su empresa.

...me enseñaron cosas que algún día podré usar en sus negocios.

...me dieron quehaceres que me enseñaron habilidades que puedo usar en la empresa familiar en el futuro.

...me hablaron del tipo de trabajo que hacen en su empresa.

...me contaron cosas que les ocurrían en su empresa.

...me llevaron a su empresa

La empresa de tus padres (la empresa familiar)

Mis padres...(1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo)

...me animaron a aprender todo lo que pudiera en el colegio.

... me animaron a sacar buenas notas.

...me decían que estaban orgullosos de mí cuando me iba bien en el colegio.

...me hablaban de lo divertido que podría ser mi futuro trabajo en su empresa.

... me decían cosas que me agradaban cuando aprendía algo útil para el negocio.

... y yo nos emocionábamos cuando hablábamos del gran trabajo que podría realizar en el negocio.

Para terminar, nuestro patrocinador MUVING nos propone unas breves preguntas sobre tus hábitos de movilidad en la ciudad en la que estudias.

¿Conoces el “sharing”, es decir, el consumo colaborativo, como forma para desplazarte por la ciudad en la que estudias?

Si

No

No sabe/No contesta

¿Consideras el “sharing” una forma eficiente para desplazarte por la ciudad en la que estudias?

Si

No

No sabe/No contesta

¿Consideras el “sharing” una forma interesante para desplazarte por la ciudad en la que estudias?

Si

No

No sabe/No contesta

¿Has utilizado alguna vez un servicio de “sharing” en la ciudad en la que estudias?

Sí, lo utilizo con mucha frecuencia

Sí, lo he utilizado en alguna ocasión

No, no lo he utilizado nunca No sabe/No contesta

Si tienes o tuvieses vehículo propio ¿lo utilizas o utilizarías para tus desplazamientos por la ciudad en la que estudias?

Si

No

No sabe/No contesta

¿Cómo valoras los siguientes modos de interconectividad? (1=Muy negativamente, 7=muy positivamente).

Tener acceso a conectarme con otras personas

Tener acceso a conectarme con otros vehículos

Tener acceso a conexión vehículo-ciudad

¿Qué tipo de movilidad prefieres por la ciudad en la que estudias? Selecciona sólo una.

Sólo, sin estar conectado con nadie

Sólo, pero conectado con otras personas

Acompañado de otras personas, pero sin estar conectado con nadie

Acompañado de otras personas, pero conectado

No sabe/No contesta

Y para terminar ¿consideras que el concepto de “economía circular” cambiará la sociedad del futuro? (1=Seguro que no, 7=Seguro que sí).

1

2

3

4

5

6

7

Sección final

¿Participaste en la anterior encuesta GUESSS (primavera 2016)?

Si

No

Si quieres participar en este sorteo déjanos en el recuadro inferior tu email, por favor**.

¡Muchas gracias por tu colaboración y suerte!

* Esta promoción estará vigente hasta el 23 de diciembre de 2018, fecha límite de cierre del cuestionario y está sujeta a disponibilidad en ciudades con servicios Moving.

**GUESSS España garantiza el anonimato de tus respuestas y el uso de tu dirección de email exclusivamente para este sorteo, que tendrá lugar el día 31 de Enero de 2019. En caso de resultar premiado, el ganador/a deberá acreditar su condición de estudiante universitario.



ANEXO II. CUESTIONARIO PERIODO COVID-19.

CUESTINARIO GUESSS 2021

¿Quieres ganar un iPad de Apple 10?2? Participa en GUESSS 2021

Hola:

Queremos conocer cuáles son tus intenciones de carrera profesional y si estás desarrollando alguna iniciativa emprendedora o actividad profesional.

Si contesta a la encuesta <https://tinyurl.com/g21-es> (unos 10-15 minutos), podrás ganar uno de los **5 iPads de Apple 10.2** de última generación que sorteamos.

Más información del proyecto GUESSS en: <https://guesss-spain.com/>

Muchas gracias por tu participación.

PREGUNTAS CUESTIONARIO

¿Qué nivel de estudios estás cursando?

Grado

Máster

Doctorado

Otros

¿A qué rama de conocimiento pertenece tu titulación?

Tus intenciones de elección de carrera

¿Qué camino intentarás seguir una vez que termines tus estudios, y qué piensas hacer 5 años después de terminarlos? ¡Elige sólo 1 opción para cada momento!

Yo quiero ser...	Al terminar los estudios	5 años después
-------------------------	---------------------------------	-----------------------

empleado en una pequeña empresa (1-49 trabajadores)

empleado en una empresa mediana (50-249 trabajadores)

empleado en una gran empresa (250 o más trabajadores)

empleado en una organización sin ánimo de lucro (ONG)

empleado en una institución académica (Colegio, Instituto, Universidad)

empleado público (funcionario)

emprendedor, trabajando en mi propia empresa

sucesor en una empresa de mis padres o de mi familia

sucesor en una empresa que actualmente no controla mi familia

Otro / Todavía no lo sé

¿Actualmente estás tratando de montar tu propio negocio o intentando trabajar por cuenta propia?

Si

No

¿Actualmente ya gestionas o diriges tu propia empresa o estás trabajando por cuenta propia?

Si

No

Indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=nada, 7=mucho).

Estoy dispuesto a correr riesgos al elegir un trabajo o una empresa para trabajar.

Prefiero un trabajo de bajo riesgo/alta seguridad a un trabajo que ofrezca altos riesgos y altas recompensas.

Con relación a tu Universidad

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones en relación al ambiente de tu Universidad (1= Muy en desacuerdo, 7= Muy de acuerdo).

El clima de mi Universidad me inspira a desarrollar ideas para crear nuevos negocios.

En mi Universidad existe un clima favorable para convertirme en emprendedor.

En mi Universidad se motiva a los estudiantes para participar en actividades emprendedoras.

Los cursos y servicios que he recibido...

... aumentaron mi conocimiento de las actitudes, valores y motivaciones de los emprendedores.

... aumentaron mi conocimiento de las actividades que hay que realizar para crear una empresa.

... mejoraron mis habilidades prácticas de gestión para la creación de una empresa.

... mejoraron mis habilidades para crear redes de contactos.

... mejoraron mis habilidades para identificar oportunidades de negocio.

Por favor, indica qué afirmaciones reflejan mejor tu situación (es posible más de una respuesta).

Hasta ahora nunca he asistido a cursos de emprendimiento.

He asistido por lo menos a un curso voluntario sobre emprendimiento.

He asistido por lo menos a un curso obligatorio sobre emprendimiento que formaba parte de mi plan de estudios.

En la actualidad estoy haciendo un curso específico sobre emprendimiento.

He elegido mi Universidad, fundamentalmente, por su alta reputación en emprendimiento.

Indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=nada, 7=mucho). Mi universidad garantiza que todos los estudiantes (independientemente de su género, edad, etnia, religión, discapacidad o condición socioeconómica) ...

Tengan el mismo acceso a una educación asequible y de calidad.

Tengan la misma participación, representación y voz en la toma de decisiones de la universidad.

Adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para promover el desarrollo sostenible.

Indique en qué medida está de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=nada, 7=mucho). Mi universidad potencia, facilita y apoya...

El desarrollo de la investigación, la tecnología, la innovación y el espíritu empresarial.

La colaboración con las autoridades/empresas locales para proporcionar empleo a todos los estudiantes.

El desarrollo de prácticas sostenibles y verdes para mitigar el cambio climático.

Tú y el emprendimiento

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo). Ser emprendedor se refiere a alguien que crea su propia empresa.

Estoy dispuesto(a) a hacer cualquier cosa para ser un emprendedor(a)

Mi meta profesional es llegar a ser emprendedor(a).

Haré todo lo posible para crear y gestionar mi propio negocio.

Estoy decidido(a) a crear una empresa en el futuro.

He pensado muy seriamente en iniciar un negocio.

Tengo la firme intención de crear un negocio algún día.

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo)

Ser emprendedor implica más ventajas que desventajas para mí.

Una carrera profesional como emprendedor me resulta atractiva.

Si tuviera la oportunidad y los recursos necesarios, sería emprendedor.

Ser emprendedor implicaría grandes satisfacciones para mí.

Entre varias opciones, preferiría ser emprendedor.

Por favor, indica tu grado de competencia para realizar las siguientes actividades (1=Muy poco competente, 7=Muy competente).

Identificar nuevas oportunidades de negocio.

Crear nuevos productos y servicios.

Gestionar la innovación dentro de una empresa.

Ser líder y comunicador.

Construir una red de profesionales.

Comercializar una nueva idea o desarrollo.

Gestionar con éxito un negocio.

Por favor, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=Muy en desacuerdo, 7=Muy de acuerdo)

Normalmente persigo y defiendo mis propios intereses.

Cuando hago planes casi siempre estoy seguro de que los voy a cumplir.

Tengo muy claro cómo va a ser mi vida.

Tus antecedentes familiares

¿Tus padres trabajan por cuenta propia?

No

Sí, mi padre

Sí, mi madre

Sí, ambos

¿Son tus padres propietarios mayoritarios de una empresa?

No

Sí, mi padre

Sí, mi madre

Sí, ambos

¿Si decidieras seguir una carrera como emprendedor, cómo reaccionaría la gente de tu entorno? (1=Muy negativamente, 7= Muy positivamente)

Tu familia más cercana

Tus amigos

Tus compañeros de estudios

Información personal

Indique su nivel de acuerdo con los siguientes puntos (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

En la mayoría de los sentidos, mi vida está cerca de mi ideal.

Las condiciones de mi vida son excelentes.

Estoy satisfecha con mi vida.

Hasta ahora, he conseguido las cosas importantes que quiero en la vida.

Si pudiera volver a vivir mi vida, no cambiaría casi nada.

¿En qué año naciste?

¿Cuál es tu género?

Hombre

Mujer

Otro

¿Cuál es tu estado civil?

Soltero

Casado

Otro

En relación con tu empresa.

¿En qué año lo creaste?

¿Cuántos empleados tienes actualmente (a jornada completa)? Introduce, por favor, un número válido (por ejemplo, 5).

¿Cuál es su participación en la propiedad de su negocio?

¿Quieres que este negocio se convierta en tu ocupación principal después de graduarte?

Si

No

No lo sé todavía

¿Ha creado su negocio en gran parte debido a las implicaciones de la pandemia de COVID-19?

Si

No

¿Has creado otro negocio antes?

Si

No

¿En qué sector realizará, principalmente, su actividad tu nueva empresa?

¿Cuántos copropietarios (además de usted) tiene su empresa?

¿Cuántos copropietarios son mujeres?

¿Cuántos copropietarios son parientes suyos?

¿Cuántos copropietarios son compañeros de estudios tuyos?

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones. Creé mi empresa con el fin... (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo)

para ganar dinero y volverme rico.

avanzar en mi carrera en el negocio

para resolver un problema específico para un grupo de personas con las que me identifico mucho (por ejemplo, amigos, colegas, club, comunidad).

desempeñar un papel proactivo en la configuración de las actividades de un grupo de personas con las que me identifico mucho (por ejemplo, amigos, colegas, club, comunidad).

para resolver un problema social que privado

para desempeñar un papel proactivo en el cambio de cómo funciona el mundo.

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones. Cuando dirijo mi empresa, es muy importante para mí... (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo)

Tener un fuerte enfoque en lo que mi empresa puede lograr frente a la competencia.

Para establecer una fuerte ventaja competitiva y superar significativamente a otras empresas en mi dominio.

Tener un fuerte enfoque en el grupo de personas con las que me identifico fuertemente (por ejemplo, amigos, colegas, club, comunidad).

Para apoyar y hacer avanzar al grupo de personas con las que me identifico mucho (por ejemplo, amigos, colegas, club, comunidad).

Tener un fuerte enfoque en lo que la empresa es capaz de lograr para la sociedad en general.

Para convencer a otros de que las empresas privadas son capaces de abordar el tipo de desafíos sociales que aborda mi empresa (p. ej., justicia social, protección ambiental).

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo). -

Tiendo a manipular a los demás para salirme con la mía.

He usado el engaño o mentido para salirme con la mía.

He usado la adulación para salirme con la mía.

Tiendo a explotar a los demás para mi propio fin.

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Tiendo a carecer de remordimiento

Tiendo a no preocuparme por la moralidad de mis acciones.

Tiendo a ser insensible o insensible.

Tiendo a ser cínico.

Tiendo a querer que los demás me admiren.

Tiendo a querer que los demás me presten atención.

Tiendo a buscar prestigio o estatus.

Tiendo a esperar favores especiales de los demás.

¿Cómo califica el desempeño de su empresa en comparación con sus competidores desde su creación en las siguientes dimensiones (1=mucho peor, 7=mucho mejor)?

Crecimiento de las ventas

Crecimiento de la cuota de mercado

Crecimiento de las ganancias

Creación de empleo

Innovaciones

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Cuando tengo un problema en el trabajo, los miembros de mi familia expresan inquietud

Cuando estoy frustrado por mi negocio, alguien en mi familia trata de entender.

Los miembros de mi familia están interesados en mi negocio.

Cuando hablo con ellos sobre mi negocio, los miembros de la familia realmente no escuchan.

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Los miembros de la familia a menudo contribuyen a mi negocio sin esperar que se les pague.

Puedo contar con los miembros de mi familia para reemplazarme a mí y/o a mis empleados si es necesario.

Mi familia me da retroalimentación útil sobre mis ideas relacionadas con mi negocio.

Los miembros de la familia a menudo van más allá de lo que normalmente se espera para ayudar a que mi negocio tenga éxito.

Los miembros de mi familia a menudo me ayudan con mi negocio.

Su propio negocio planificado

¿Cuándo planea completar el proceso de fundación (es decir, para realmente fundar su negocio)?

Durante mis estudios

Justo después de mis estudios

Hasta 2 años después de terminar mis estudios

Todavía no lo se

¿Quieres que este negocio se convierta en tu ocupación principal después de graduarte?

Si

No

No lo sé todavía

¿Has creado otro negocio antes?

Si

No

¿Cómo surge este proyecto de start-up?

De un curso universitario

En otra forma relacionada con la universidad

En gran parte independiente de la universidad

¿Planea crear este negocio en gran parte debido a las implicaciones de la pandemia de COVID-19?

Si

No

Si tuvieras que decidir entre las dos siguientes alternativas: ¿Qué es más importante para ti?

Aumentar el valor de este negocio tanto como sea posible.

Mantener la máxima propiedad y control de este negocio.

¿En qué sector económico su negocio estará principalmente activo?

¿Cuáles de las siguientes actividades ha realizado usted (o alguien más del equipo fundador, si existe) para iniciar su propio negocio (múltiples respuestas posibles)?

Producto discutido o idea de negocio con clientes potenciales.

Información recopilada sobre mercados o competidores.

Escribió un plan de negocios

Comenzó el desarrollo de productos/servicios

Esfuerzos de marketing o promoción iniciados

Compra de material, equipo o maquinaria para el negocio

Intento de obtener financiación externa

Solicitó una patente, derechos de autor o marca registrada

Registrado el negocio

Producto o servicio vendido

Nada de lo anterior hecho hasta ahora.

¿Está tratando de iniciar este negocio por su cuenta o con co-fundadores?

Por mi cuenta (0 co-fundadores)

Con 1 cofundador

Con 2 cofundador

Con 3 o más cofundador

¿Cuál será su participación aproximada en la propiedad del nuevo negocio?

0-49%

50%

51-100%

¿Cuál de los siguientes describe mejor por qué está tratando de iniciar su negocio por su cuenta?

Este es un tipo de trabajo por cuenta propia que no necesita un cofundador.

No quiero un cofundador; Quiero iniciar este negocio por mi cuenta.

He buscado un co-fundador pero no he encontrado a alguien adecuado.

Hasta ahora, no he buscado un co-fundador. Lo haré en el futuro.

Ninguna de las anteriores.

¿Cuántos cofundadores son mujeres?

0

1

2

3

>3

¿Cuántos co-fundadores son parientes tuyos?

0

1

2

3

>3

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo)

Me gusta tomar acción audaz aventurándome en lo desconocido.

Estoy dispuesto a invertir mucho tiempo y/o dinero en algo que pueda generar un alto rendimiento.

Yo tiendo a actuar “con valentía” en situaciones en las que hay riesgo.

A menudo me gusta probar actividades nuevas e inusuales que no son típicas, pero no necesariamente arriesgadas.

En general, prefiero un fuerte énfasis en los proyectos en enfoques únicos y únicos en lugar de revisar los enfoques probados y verdaderos que se usaron antes.

Prefiero probar mi propia manera única cuando aprendo cosas nuevas en lugar de hacerlo como todos los demás.

Prefiero la experimentación y los enfoques originales para la resolución de problemas en lugar de usar métodos que otros generalmente usan para resolver sus problemas.

Suelo actuar anticipándome a futuros problemas, necesidades o cambios.

Tiendo a planificar con anticipación los proyectos.

Prefiero "intensificar" y hacer que las cosas funcionen en los proyectos en lugar de sentarme y esperar a que alguien más lo haga.

Sobre el negocio de tus padres

¿Has estado trabajando para el negocio de tus padres?

Si

No

¿Cuántos hermanos mayores tienes?

¿En qué sector económico desarrolla principalmente su actividad la empresa de sus padres?

Indique su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones (1=totalmente en desacuerdo, 7=totalmente de acuerdo).

Estoy dispuesto a hacer cualquier cosa para hacerse cargo del negocio de mis padres.

Mi objetivo profesional es llegar a ser el sucesor de mis padres.

Haré todo lo posible para convertirme en el sucesor de mis padres.

Estoy decidido a convertirme en un sucesor en el negocio de mis padres en el futuro.

He pensado muy seriamente en hacerme cargo del negocio de mis padres.

Tengo la firme intención de convertirme en el sucesor de mis padres.

¿Cómo califica el desempeño del negocio de sus padres en comparación con sus competidores durante los últimos tres años en las siguientes dimensiones (1 = mucho peor, 7 = mucho mejor)?

Crecimiento de las ventas

crecimiento de la cuota de mercado

crecimiento de las ganancias

Creación de empleo

Innovación

Sobre el negocio de tus padres y el tuyo

¿Las dos empresas están activas en el mismo mercado/industria?

Si

No

¿Tus padres tienen una participación en la propiedad de tu propio negocio?

Si

No

¿Existen transacciones comerciales relevantes entre las dos empresas?

Si

No

Selección final

¿Le interesaría participar en futuras encuestas? ¡Gracias!

Si

No

Lenguaje

Por favor, selecciona tú universidad