

 **Facultat de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport**



UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Programa de doctorado 3161 en Actividad Física y Deporte

**Intenciones de emprendimiento e
intraemprendimiento de los estudiantes
universitarios de ciencias del deporte: un
enfoque multicultural**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

María de las Huertas González Serrano

Dirigida por:

Dr. Ferran Calabuig Moreno

Dr. Josep Crespo Hervás

Dr. Irena Valantine

Valencia, Julio de 2019

Este trabajo ha sido presentado el 5 de julio de 2019 en el Departamento de Educación Física y Deportiva de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universitat de València.

Firmado:

María de las Huertas González Serrano

Dr. D. Ferran Calabuig Moreno, Profesor Titular de la Universitat de València, adscrito al Departament d'Educació Física i Esportiva.

Dr. D. Josep Crespo Hervás, Profesor Ayudante Doctor de la Universitat de València, adscrito al Departament d'Educació Física i Esportiva.

Dra. Dña. Irena Valantine, Profesora Doctora de la Lithuanian Sports University.

CERTIFICAN:

Que el presente trabajo, titulado “Intenciones de emprendimiento e intraemprendimiento de los estudiantes universitarios de ciencias del deporte: un enfoque multicultural”, ha sido realizado bajo su dirección en el Departament d'Educació Física i Esportiva de la Universitat de València, por Dña. María de las Huertas González Serrano, para optar al grado de Doctor en Actividad Física y Deporte con mención internacional.

Habiéndose concluido, y reuniendo a su juicio las condiciones de originalidad y rigor científico necesarias, autorizan su presentación a fin de que pueda ser defendido ante el tribunal correspondiente.

Y para que así conste expiden y firman la presente certificación en Valencia a 5 de julio de 2019

Fdo. Ferran Calabuig Moreno

Fdo. Josep Crespo Hervás

Fdo. Irena Valantine

“Ningún viento es favorable para quien no sabe donde va”¹

“Piensa, sueña, cree y atrevete”²

¹ Séneca

² Walt Disney

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, me gustaría agradecer a mis tres directores de la tesis, Ferran, Pep e Irena, el apoyo y trabajo realizado durante estos años. A ti Ferran, por tu sencillez, humildad, honradez y cercanía. Por haber sabido no solo acompañarme, sino también aconsejarme y motivarme durante todo el camino. Por confiar en mí, y haberme dado la confianza necesaria para sentirme muy cómoda durante todo este camino a tu lado. Por todas las horas que te he robado. Por no tener nunca ni una mala cara, ni un mal gesto, y estar siempre disponible para todo y para todos. Por enseñarme, y ser un claro ejemplo, de que el trabajo, la constancia y el esfuerzo, son las claves del éxito. Me siento muy orgullosa de dónde has llegado, pero, sobre todo, de la manera en la que lo has conseguido. Gracias, no solamente por todos los conocimientos, sino también por todos los valores que durante este tiempo me has transmitido.

A ti Pep, por tu energía y tu capacidad para resolver los problemas en un momento. Por introducirme en el mundo de la gestión deportiva, de una manera también más práctica. Por enseñarme, junto a Ferran, que el trabajo en equipo es mejor. Por estar disponible y ayudarme en cada momento que lo he necesitado, sobre todo, en mis primeras clases. Por tu punto de vista más práctico sobre las cosas. Por tu proactividad, y tu disposición siempre a desarrollar nuevas ideas y proyectos. Porque eres un gran profesional, pero, sobre todo, una gran persona. Gracias también por confiar en mí, y por darme la confianza necesaria para sentirme muy cómoda a tu lado durante todo este tiempo.

To Irena, for being such a great person. For feeling me feel as if I were at home during my stay in Lithuania. For helping me to administer the questionnaires to the sports science students in Lithuania. For helping and supporting me when I needed it. For making me feeling her close although she was far. Thanks a lot! Sin duda, no podría haber tenido mejores directores que vosotros. ¡Gracias por todo, formáis un buen equipo!

A la Generalitat Valenciana, por haberme dado la financiación durante estos tres años para que este proyecto de tesis fuera posible. Gracias, por permitirme formarme durante estos tres años tanto en España como en el extranjero, e iniciarme en el mundo de la investigación y la docencia universitaria.

To Dra. Inga, the responsible of my research stay in Lithuania. For taking care of me when I was in Lithuania, and showing me new places. For being a great person. I felt really comfortable during my research stay in Lithuania. Thank you for everything!

To Dr. Paul and all his great research team (specially to Zimu) from Coventry University (International Center of Transformational Entrepreneurship). For receiving me and making me feel as if I were at home during these three months. For being a great researcher, but also a great person. For your patient, your help and support during, and after my research stay (although my level the English was not the best). Thank you!

To Dr. Ko and his research great group (specially to Seongjin, Sean, Jinwoo, Dr. Lee, Philip...). For being such a great person, but also such a great professional. For taking care of me during my research stay at University of Florida. For helping me with the model of my thesis. For letting me living the experience of his doctoral classes on Thursdays, as well the labs meeting on Fridays, I really enjoyed them. For sharing your time and knowledge with me. Thank you!

A David y a Mario, ya que fueron los primeros con los que me inicié en este mundillo. Porque recuerdo con alegría aquellas mañanas en el despacho. Por todas risas que hemos compartido, y todas las dudas que me habéis solucionado. Por ser unos buenos profesionales, pero aún, mejores personas. Por vuestra capacidad de trabajo y sacrificio. Sin duda, estoy segura que sois capaces de alcanzar todo aquello que os propongáis.

A todo el grupo de investigación y del despacho común de la zona norte, a Ana, Juan, Javi Mundina, Daniel Ayora, Vicente Añó, Fernando, Núria, Samuel, Paloma, Daniel, Alfonso, Manuel Alonso, Paula, Sergio, Pedro de Matías ... Porque sin duda, lo

mejor de este tiempo, ha sido poderlo compartir con personas como vosotros. No hay nada como trabajar rodeada de buenos compañeros. Me encantan nuestros miércoles.

A todo el personal de administración y servicios de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, por hacerme los trámites de la universidad muy amenos. Por recibirme siempre con una sonrisa en la boca. Por vuestra paciencia y ayuda con todos los papeles que he necesita. Gracias, por este tiempo que hemos compartido.

A Vicente Prado, porque sin ti, gran parte de esta tesis no hubiera sido posible. Gracias por compartir tus conocimientos con nosotros de forma desinteresada. Por ayudarnos a tomar buenas decisiones. Por estar disponible siempre que lo necesitamos. Por tantas horas que te he robado con mis dudas. Gracias, por ser una gran persona, profesional y amigo.

A Carlos, porque es una de esas personas que tienen magia, y te transmiten siempre alegría y buenas energías. Porque su creatividad no tiene límites, y está siempre dispuesto a ayudar y colaborar en lo que sea necesario. Porque es una grandísima persona, de la que se puede aprender mucho tanto en el ámbito personal, como en el profesional. Por permitirme vivir y experimentar cosas en la universidad, que sin tu ayuda no hubiera sido posible. Por todos los momentos buenos que hemos compartido. Gracias por confiar en mí durante este tiempo.

A Jerónimo y a Jorge (especialmente a Alberto Dorado, Enrique Colino y Manuel), y a sus fantásticos grupos de investigación, por facilitarme el trabajo de campo en la Universidad de Sevilla y la Universidad de Castilla-La Mancha, respectivamente. También a Ricardo Gadea, por todos los minutos de sus clases que le he robado año tras año para poder pasar el cuestionario. Muchas gracias a todos vosotros, ya que, sin vuestra ayuda, esto no hubiera sido posible.

A todos los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que han dedicado unos minutos a rellenar el cuestionario de mi tesis de manera desinteresada. ¡Muchas gracias!

A mis amigos/as, que siempre me han apoyado y han sabido sacarme esa sonrisilla. Por todos los buenos momentos que hemos compartido, y por los que aún nos quedan por compartir. ¡Gracias por estar siempre ahí!

A Rosa, Antonio y Ruth, porque pese a la distancia que nos separa, siempre os he sentido muy cerca. Por apoyarme siempre, y por todos los buenos momentos compartidos. ¡Gracias por estar ahí!

A ti, Rómulo, por ser mi gran compañero de aventuras durante todo este camino. Y es que, el mundo de la gestión deportiva no solo me ha dado conocimientos, sino también personas maravillosas. Sin duda, no hay mejor persona con la que hubiera podido compartir este camino, sin ti, esto no hubiera sido lo mismo. Gracias por cuidarme y ayudarme siempre a que todo fuera más llevadero. Perdona por tantas horas que te he robado, por los planes negados, y por los innumerables “ya me queda poco” que se convertían en largas horas de espera. Gracias, por tu paciencia, por apoyarme y animarme en todas las decisiones que he tomado, sobre todo, durante todo el tiempo que he estado fuera de España, que no ha sido fácil. Gracias por darme todo el cariño y apoyo que he necesitado durante todo este tiempo. Estoy segura que nos queda un largo camino por recorrer juntos, y lo mejor está por llegar...

A mi familia, a los que están, y a los que ya no están (abuelita Huertas, Juan y Santiago), porque siempre han confiado en mí y me han dado mucho cariño, y me gustaría mucho haber compartido estos momentos con ellos. A veces, la distancia dificulta que pasemos más tiempo juntos, pero siempre que lo he necesitado, allí habéis estado. ¡Tengo la mejor familia que hubiera podido imaginar! ¡Os quiero mucho!

A mi abuelita María, porque es un ejemplo a seguir. Por su curiosidad por aprender y estar siempre al día (me encanta cuando recibo alguno de sus whatsapp). Porque tiene un corazón que no le coge en el pecho. Por su sencillez, bondad y dulzura ¡Te quiero mucho!

A mis padres y a mi hermano, porque son tres de los pilares fundamentales de mi vida. A mis padres, gracias por estar ahí siempre que lo he necesitado. Por confiar en mí, y apoyarme en cada decisión que he tomado. Porque sin vosotros, esto no hubiera sido posible. Por trabajar duro y sacrificaros, para que mi hermano y yo pudiéramos alcanzar nuestros sueños. Por enseñarnos a valorar las pequeñas cosas día a día, y que no se consigue nada sin esfuerzo. A mi hermano, por ser el mejor hermano mayor que se puede tener. Por confiar en mí, y cuidarme mucho. Porque es una de las mejores personas que conozco, y estoy muy orgullosa de todos sus logros. Porque eres capaz de conseguir todo lo que te propongas. Pero, sobre todo, gracias por todo el cariño que me dais día tras día. ¡Os quiero mucho!

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN.....	45
II. CONCEPTUALIZACIÓN DEL ENTREPRENEURSHIP .	55
2.1.- Multidisciplinaridad del entrepreneurship	58
2.1.1.- Definiciones del entrepreneurship.....	61
2.1.1.- Definición del entrepreneur.....	69
2.1.1.1- Figura del emprendedor Vs figura del empresario	72
2.1.2. Definición del intrapreneurship y del intrapreneur..	74
2.1.3. Emprendimiento social y emprendedor social.....	77
2.1.4. Emprendimiento transformador o <i>trasformational entrepreneurship</i>	82
2.2.- Teorías sobre el emprendedor	84
2.2.1.- Enfoque microeconómico	84
2.2.2.- Enfoque de los rasgos de personalidad	86
2.2.3.- Enfoque social o demográfico.....	87
2.2.4.-Enfoque de comportamiento	89
2.2.5.- Enfoque cognitivo	90
2.2.6.- Enfoque basado en las oportunidades	91
2.3.- Evolución de los modelos de Intención emprendedora	93
2.3.1.- Entrepreneurial Event Model (EEM)	93
2.3.2.- Teoría del Comportamiento Planificado (TCP)	95
2.3.3.- Enterpreneurship Potencial Model	98
III. EMPRENDIMIENTO TRANSCULTURAL.....	101
3.1. Aspectos culturales y emprendimiento: los valores de Hofstede	104
3.1.1. Cultura y Teoría del Comportamiento Planificado	107
3.2. Estudios sobre emprendimiento con estudiantes universitarios de diferentes países.....	109

3.3. Diferencias regionales en la actividad emprendedora e intraemprendedora: el caso de Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana	117
3.3.1. Tasa de desempleo según comunidades autónomas	118
3.3.2. Emprendedores potenciales según comunidades autónomas	120
3.3.3. Condiciones para emprender valoradas por expertos según comunidades autónomas	121
3.3.4. Número de emprendedores por comunidades autónomas	123
3.3.5. Resultados del proceso emprendedor en el contexto regional español	123
3.3.6. Perfil del emprendedor en la Comunidad Valenciana, Andalucía y Castilla-La Mancha	124
3.3.7. PIB per cápita y tasa de intraemprendimiento según comunidades autónomas	125
3.4. Diferencias en la actividad emprendedora e intraemprendedora entre países: el caso de España y Lituania	127
3.4.1. Tasa de paro Lituania y España	128
3.4.2. Global Entrepreneurship Index	129
3.4.3. Actividad intraemprendedora	129
3.4.4. EEA y TEA en los países de la Unión Europea	131
3.4.5. Valores de Hofstede en Lituania y España	133
3.4.6. Emprendedores nacientes	134
3.3.7. Políticas para el fomento del emprendimiento	135
IV. UNIVERSIDAD Y EMPRENDIMIENTO	137
4.1. El papel de la universidad en el fomento del emprendimiento	140
4.1.1. Educación emprendedora: tipología, efectos e indicadores	145

4.2. Intenciones de emprender e intraemprendimiento y estudiantes universitarios	150
4.2.1. Intenciones de emprender en estudiantes universitarios en un contexto internacional: el proyecto GUESSS	178
4.2.2. Intenciones de intraemprendimiento en estudiantes universitarios	196
4.3.- Relación entre variables e intenciones de emprendimiento	200
4.3.1.- Relación entre las variables de la Teoría del Comportamiento Planificado. Propuesta de modelo.	200
4.3.2. Variables socio-demográficas y de formación, y su relación con las variables emprendedoras	212
4.4.- Barreras hacia el emprendimiento de los estudiantes universitarios	222
V. EMPRENDIMIENTO Y DEPORTE.....	227
5.1. Empleo deportivo en Europa.....	230
5.1.1. Evolución del empleo en el deporte	232
5.1.2. Porcentaje del empleo en el deporte en relación a la muestra total	233
5.1.3. Porcentaje de hombres y mujeres empleadas en el deporte	235
5.1.4. Porcentaje de gente de 15 a 29 años empleada en el deporte	236
5.1.5. Porcentaje de gente empleada en el deporte y en el empleo total con educación terciaria	236
5.1.6. Evolución del porcentaje de gente empleada en el deporte con educación terciaria	237
5.2. Importancia y conceptualización del emprendimiento deportivo.....	238
5.3. Evolución y estado actual del emprendimiento, y deporte: análisis bibliométrico	247
5.3.1. Número de publicaciones según años.....	249

Índice

5.3.2. Número de publicaciones según país.....	250
5.3.3. Número de artículos publicados según autores	251
5.2.4. Número de artículos publicados según revistas.....	252
5.3.5. Número de artículos publicados según revistas.....	253
5.3.6. Citaciones entre documentos de la búsqueda realizada	254
5.3.7. Redes de co-autorías	258
5.3.8. Redes de co-citaciones.....	260
5.3.9. Palabras clave	262
5.3.10. Análisis temático: conceptos del título y del resumen	262
5.4. Educación emprendedora en el ámbito deportivo	264
5.4.1. Comparativa de los planes de estudios universitarios relacionados con el deporte a nivel regional e internacional	268
5.4.2. Estudios sobre emprendimiento en estudiantes ciencias de la actividad física y el deporte	289
VI. OBJETIVOS E HIPÓTESIS.....	309
6.1. Objetivos generales	311
6.2. Objetivos específicos.....	312
6.2.1. Hipótesis diferencias entre grupos.....	315
6.2.2. Hipótesis de los modelos de intenciones	316
VII. MÉTODO	321
7.1.- Participantes.....	323
7.1.1. Sub-muestra de estudiantes CAFD de España	324
7.1.2. Sub-muestra de estudiantes CAFD de Lituania.....	328
7.2.- Instrumento	330
7.2.1.- Estructura del cuestionario	331
7.3.- Procedimiento de recogida de datos	336
7.4.- Análisis de datos	338
7.4.1. Fiabilidad de las escalas del cuestionario	339

7.4.2. Análisis descriptivos y comparaciones de medias.	340
7.4.3. SEM, invarianza y moderación	341
7.4.4. Análisis fsQCA.....	343
VIII. RESULTADOS.....	349
8.1. Análisis descriptivo de las características sociodemográficas y de formación.....	352
8.1.2. Comparación de las características emprendedoras de las sub-muestras de los estudiantes CAFD de las regiones españolas.....	357
8.1.2. Comparación de las características emprendedora de la sub-muestra de Lituania vs sub-muestra de España	364
8.2. Análisis de fiabilidad y validez del instrumento utilizado	371
8.2.1.- Escala de personalidad emprendedora	372
8.2.2.- Escala de control percibido	376
8.2.3.- Escala de capacidades para ser emprendedor.....	378
8.2.4.- Escala de intenciones de emprender.....	379
8.2.5.- Escala de intenciones de intraemprendimiento	380
8.2.6.- Escala de actitud hacia la conducta	382
8.2.7.- Escala de norma subjetiva	383
8.2.8.- Escala de Evaluación del país	385
8.2.9.- Escala de Clima Universitario hacia el Emprendimiento	386
8.2.10.- Escala de Satisfacción con la Vida.....	387
8.2.11.- Escala de barreras hacia el emprendimiento	388
8.2.12.- Escala de toma de riesgos.....	389
8.3.- Diferencias de las valoraciones de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de Valencia según grupo	390
8.3.1.- Comparación de variables según país de pertenencia de los estudiantes CAFD	391
8.3.2.- Comparación de variables según la región de pertenencia de los estudiantes CAFD de España.....	392

Índice

8.3.3.- Comparación medias variables según género	395
8.3.4.- Comparación medias variables según profesión del padre	396
8.3.5.- Comparación de variables según profesión de la madre	398
8.3.6.- Comparación según variable conocimiento de emprendedor cercano.....	399
8.3.7.- Comparación medias variables según formación específica sobre creación de empresas	400
6.3.8.- Comparación medias variables según realización de erasmus	402
8.3.9.- Comparación medias variables según experiencia laboral	404
8.4.- Análisis de las relaciones existentes entre las variables estudiadas	405
8.4.1. Modelos de intenciones de emprender con modelos lineales por regiones españolas.....	406
8.4.1.1 Efecto moderador modelos de regresiones lineales por regiones española	410
8.4.3. Modelo de intenciones de emprender con ecuaciones estructurales y efecto moderador por países (España y Lituania).....	419
8.4.4. Modelos de intenciones de intraemprendimiento con ecuaciones estructurales y efecto moderador por países (España y Lituania).....	429
8.4.5. fsQCA intenciones de emprender.....	432
8.4.6. fsQCA intenciones de intraemprendimiento	436
8.5.- Análisis de las barreras hacia el emprendimiento	439
IX. DISCUSIÓN	443
9.1. Análisis descriptivo de las características sociodemográficas y de formación.....	446

9.2. Análisis de fiabilidad y validez del instrumento utilizado	449
9.3.- Diferencias de las valoraciones de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte según grupos.....	450
9.4.- Análisis de las relaciones existentes entre las variables estudiadas	460
9.5.- Barreras hacia el emprendimiento de los estudiantes universitarios	475
X. CONCLUSIONS.....	483
XI. IMPLICACIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE ESTUDIO.....	497
11.1. Implicaciones teóricas	499
11.2. Implicaciones prácticas	500
11.3. Propuesta de medidas a tomar por las facultades de ciencias del deporte	502
11.4. Limitaciones y futuras líneas de estudio	504
XII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	507
ANEXOS	569
ANEXO 1.- CUESTIONARIO EN ESPAÑOL.....	571
ANEXO 2.- CUESTIONARIO EN INGLÉS	579

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 2.1. Principales corrientes de la investigación sobre el emprendimiento	60
Tabla 2.2. Definiciones del emprendimiento.....	66
Tabla 2.3. Diferencias entre el entrepreneur y el intrapreneur.	76
Tabla 2.4. Características distintivas y comunes entre los emprendedores normales o con ánimo de lucro y los emprendedores sociales.	81
Tabla 3.1. Valores de Hofstede.....	106
Tabla 3.2. Autores, países y resultados de los estudios cross-culturales sobre intenciones de emprender en estudiantes universitarios.....	113
Tabla 3.3. Características Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana: población, PIB, PIB per cápita y clasificación según nivel de ingresos.....	118
Tabla 3.4. Resultados del proceso emprendedor en el contexto regional español.	124
Tabla 3.5. Características España y Lituania: población, PIB, PIB per cápita y clasificación según nivel de ingresos.	128
Tabla 3.6. EEA y TEA en los países de la Unión Europea.....	131
Tabla 4.1.- Estudios sobre emprendimiento con estudiantes universitarios.....	161
Tabla 5.1. Evolución del empleo en el sector deportivo en los países de la UE desde 2012 hasta 2017.	233
Tabla 5.2. Número de artículos y citas según autores.....	251
Tabla 5.3. Número de publicaciones por revistas.	253
Tabla 5.4. Número de artículos y número de citas recibidas según universidades.....	254

Tabla 5.5. Comparativa sistemas educativos universitarios relacionados con el deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia..	269
Tabla 5.6. Comparativa primer curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia..	271
Tabla 5.7. Comparativa segundo curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia..	274
Tabla 5.8. Comparativa tercer curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia..	277
Tabla 5.9. Comparativa cuarto curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia..	281
Tabla 5.10. Comparativa sistemas educativos universitarios relacionados con el deporte de España y Lituania	286
Tabla 5.11.- Estudios sobre emprendimiento con estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.	296
Tabla 7.1. Universidades españolas públicas que ofertan el grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.	325
Tabla 7.2. Número de estudiantes por grado de ciencias del deporte en la <i>Lithuanian Sports University</i>	329
Tabla 7.3. Resumen de los estadísticos descriptivos de la muestra de España (Valencia, Toledo y Sevilla) y Lituania (Kaunas).	329

Índice

Tabla 7.4. Objetivos generales, tipo de análisis estadístico y paquete estadístico utilizado.	346
Tabla 8.1. Porcentaje de estudiantes que han realizado erasmus durante su formación (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).	358
Tabla 8.2. Porcentaje de estudiantes que han realizado algún curso relacionado con emprendimiento (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla)... ..	358
Tabla 8.3. Porcentaje de estudiantes que tienen experiencia laboral (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).	359
Tabla 8.4. Porcentaje de estudiantes que conocer a algún emprendedor cercano (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla)	360
Tabla 8.5. Profesión de los padres de los estudiantes (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).	361
Tabla 8.6. Profesión de las madres de los estudiantes (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).	362
Tabla 8.7. Porcentaje de estudiantes que tienen la intención de convertirse en emprendedores (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla)... ..	362
Tabla 8.8. Ámbito dentro del sector deportivo en el que preferirían emprender los estudiantes (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla)... ..	363

Tabla 8.9. Tamaño de las empresas deseado por los estudiantes si decidieran emprender en el sector deportivo (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).....	364
Tabla 8.10. Análisis de los ítems de la dimensión optimismo de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems optimismo).....	372
Tabla 8.11. Análisis de los ítems de la dimensión optimismo de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems optimismo).....	373
Tabla 8.12. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems proactividad).....	373
Tabla 8.13. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems proactividad).....	374
Tabla 8.14. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems proactividad).....	374
Tabla 8.15. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems proactividad).....	375
Tabla 8.16. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems proactividad).....	376
Tabla 8.17. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems proactividad).....	376
Tabla 8.18. Análisis de los ítems de la escala control del comportamiento percibido para la muestra de España.	377

Tabla 8.19. Análisis de los ítems de la escala control del comportamiento percibido para la muestra de España.	377
Tabla 8.20. Análisis de los ítems de la escala de características emprendedoras para la muestra de España	378
Tabla 8.21. Análisis de los ítems de la escala de características emprendedoras para la muestra de Lituania.....	378
Tabla 8.22. Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de España.....	379
Tabla 8.23. Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de Lituania.....	380
Tabla 8.24. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de intenciones de intraemprendimiento para la muestra de España	380
Tabla 8.25. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de intenciones de intraemprendimiento para la muestra de Lituania	381
Tabla 8.26. Análisis de los ítems de la dimensión toma de riesgos de la escala de intenciones de intraemprendimiento para la muestra de España.....	381
Tabla 8.27. Análisis de los ítems de la dimensión toma de riesgos de la escala de intenciones de intraemprendimiento muestra de Lituania.	382
Tabla 8.28 Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de España.....	382
Tabla 8.29. Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de Lituania	383
Tabla 8.30. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de España.....	383
Tabla 8.31. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de Lituania.....	384

Tabla 8.32. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de España.....	384
Tabla 8.33. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de Lituania.....	385
Tabla 8.34. Análisis de los ítems de la escala de evaluación del país para la muestra de España.	385
Tabla 8.35. Análisis de los ítems de la escala de evaluación del país para la muestra de Lituania.....	386
Tabla 8.36. Análisis de los ítems de la escala clima universitario hacia el emprendimiento para la muestra de España.	386
Tabla 8.37. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de Lituania.....	387
Tabla 8.38. Análisis de los ítems de satisfacción con la vida para la muestra de España.....	387
Tabla 8.39. Análisis de los ítems de satisfacción con la vida para la muestra de Lituania.....	388
Tabla 8.40.- Análisis de los ítems de barreras hacia el emprendimiento para la muestra de España.....	388
Tabla 8.41. Análisis de los ítems de barreras hacia el emprendimiento para la muestra de Lituania.....	389
Tabla 8.42. Análisis de los ítems de la escala toma de riesgos para la muestra de España.....	389
Tabla 8.43. Análisis de los ítems de la escala toma de riesgos para la muestra de Lituania.....	390
Tabla 8.44. Diferencias de medias en las variables emprendedoras según país de pertenencia de los estudiantes.	392
Tabla 8.45. Diferencias de medias en las variables emprendedoras según ciudad de pertenencia de los estudiantes de España.....	393

Índice

Tabla 8.46. Diferencias de medias en las variables emprendedoras según el sexo (contraste grupo a grupo mediante ANOVA de un factor y el post hoc de Scheffé y T de Tamhane).	395
Tabla 8.47. Comparación de medias variables emprendedoras según género de los estudiantes.	396
Tabla 8.48. Comparación media de variables emprendedoras según profesión del padre	397
Tabla 8.49. Comparación media de variables emprendedoras según profesión de la madre	399
Tabla 8.50. Diferencia de medias variables emprendedoras según conocimiento o no de emprendedores cercanos.....	400
Tabla 8.51. Medias variables emprendedoras según formación específica sobre emprendimiento o creación de empresas	402
Tabla 8.52. Comparación media de variables emprendedoras según realización de erasmus	404
Tabla 8.53. Comparación media de variables emprendedoras según experiencia laboral.....	405
Tabla 8.54. correlaciones entre las intenciones de emprender y las demás variables relacionadas con el emprendimiento	407
Tabla 8.56. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Valencia).....	411
Tabla 8.57. Modelos de regresión lineal control del comportamiento percibido sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Valencia).	412

Tabla 8.58. Modelos de regresión lineal norma subjetiva sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Valencia).....	413
Tabla 8.59. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Castilla-La Mancha vs Universidad de Valencia)	414
Tabla 8.60. Modelos de regresión lineal control del comportamiento percibido sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Castilla-La Mancha vs Universidad de Valencia)	415
Tabla 8.61. Modelos de regresión lineal norma subjetiva sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Castilla-La Mancha vs Universidad de Valencia)	416
Tabla 8.62. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Castilla-La Mancha).	417
Tabla 8.63. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Castilla-La Mancha)	418
Tabla 8.64. Modelos de regresión lineal norma subjetiva sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Castilla-La Mancha).	419
Tabla 8.65. Cálculo de la invarianza del instrumento de medida para la moderación del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de emprender	422

Tabla 8.66. Betas de los tres modelos (muestra total, sub-muestra de España y sub-muestra de Lituania) con sus valores t, diferencias de Chi-cuadrado y significatividad de las diferencias	423
Figura 8.67. Cálculo de la invarianza del instrumento de medida para la moderación del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de emprender utilizando la TCP.....	427
Tabla 8.68. Coeficientes beta, y diferencia del Chi-cuadrado del análisis multigrupo del modelo de intenciones de emprender.	428
Tabla 8.69. Cálculo de la invarianza del instrumento de medida para la moderación del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de intraemprendimiento	429
Tabla 8.70. Coeficientes beta, y diferencia del Chi-cuadrado análisis multigrupo intenciones de intraemprendimiento.	431
Tabla 8.71. Estadísticos descriptivos y valores de calibración para las variables emprendedoras.	433
Tabla 8.72. Análisis de necesidad para intenciones de emprender e ~ intenciones de emprender.....	433
Tabla 8.73. Solución intermedia del análisis de suficiencia para intenciones de emprender e ~ intenciones de emprender	434
Tabla 8.74. Análisis de necesidad para intenciones de intraemprendimiento e ~ intenciones de intraemprendimiento.....	436
Tabla 8.75. Solución intermedia del análisis de suficiencia para intenciones de intraemprendimiento e ~ intenciones de intraemprendimiento	437
Tabla 8.76. Principales barreras para emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte (muestra total).	439

Tabla 8.77. Principales barreras para emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte según regiones españolas de los estudiantes.	440
Tabla 8.78. Principales barreras para emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte según países.....	441
Tabla 9.1. Resultados de las hipótesis planteadas en el estudio. ...	478

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1. Modelo conceptual dominante del emprendimiento como un campo de conocimiento	60
Figura 2.2. Aspectos diferenciadores entre el emprendimiento de negocios y el emprendimiento social.....	80
Figura 2.3. Imagen transformational entrepreneurship.....	83
Figura 2.4.- Modelo Evento Emprendedor (EEM).....	95
Figura 2.5.- Teoría del Comportamiento Planificado..	98
Figura 2.6.- Modelo de Potencial Emprendedor (EPM)	99
Figura 3.1. Evolución tasa de desempleo juvenil Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana.	119
Figura 3.2. Evolución del potencial emprendedor en Andalucía, Castilla- La Mancha y Comunidad Valenciana.	120
Figura 3.3. Valoración de las condiciones para emprender en Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana.....	122
Figura 3.4. Número de emprendedores por comunidades autónomas.	123
Figura 3.5. Relación entre el indicador EEA y el nivel de desarrollo medio medido en PIB per cápita, por Comunidades/Ciudades Autónomas en 2017.	126
Figura 3.6. Tasa de desempleo juvenil (en porcentaje) en Lituania y España (2010-2017).....	129
Figura 3.7. Actividad intraemprendedora en los países de la Unión Europea..	130
Figura 3.8. Comparación entre España y Lituania en relación a los valores de Hofstede. Fuente: elaboración propia.	134
Figura 4.1. Elección de carrera laboral de los estudiantes nada más finalizar sus estudios y la pasar cinco años.	180

Figura 4.2. Intención de elección de la carrera en los grupos a lo largo del tiempo.	181
Figura 4.3. Diferencias de género en las intenciones de emprender.	182
Figura 4.4. Diferencias de género en las intenciones de emprender entre los diferentes campos de estudio y el tiempo de finalización de los estudios. Fuente: GUESSS 2016.	183
Figura 4.5. Brecha de género entre las intenciones de emprender de los estudiantes de negocios en todos los países (5 años después de los estudios).....	184
Figura 4.6. Países ordenados según la brecha de género en las intenciones de emprender de los estudiantes del área de negocios (5 años después de finalizar los estudios).....	185
Figura 4.7. Porcentaje de intenciones de emprender dependiendo de si tienen o no padres emprendedores.	186
Figura 4.8. Porcentaje de intenciones de emprender según el rendimiento de los padres emprendedores según rangos.	187
Figura 4.9. Porcentaje de intenciones de emprender justo al terminar los estudios y cinco años después de terminar los estudios según países.	188
Figura 4.10. Porcentaje de emprendedores nacientes por país. Sieger et al. (2016).....	190
Figura 4.11. Porcentaje de emprendedores en activo según los países.....	191
Figura 4.12. Asistencia a cursos relacionados con el emprendimiento	192
Figura 4.13. Porcentaje de intenciones de emprender (5 años después de finalizar los estudios) dependiendo la educación emprendedora.....	192

Figura 4.14. Percepción de habilidades emprendedoras d los estudiantes según desean convertirse en emprendedores o ser empleados	194
Figura 4.15. Sectores industriales donde los estudiantes tienen pensado emprender	194
Figura 4.16. Orígenes de las ideas de los emprendedores nacientes.....	195
Figura 4.17. Número de co-fundadores de las empresas.	195
Figura 4.18. Propuesta de modelo de intenciones de intraemprendimiento.	200
Figura 4.19. Propuesta de modelo intenciones de emprendimiento.	212
Figura 5.1. Empleo en el deporte como porcentaje del total de deporte en los países de la UE en 2017 (%).	234
Figura 5.2. Porcentaje de hombres y mujeres empleadas en el sector deportivo (2017).	235
Figura 5.3. Porcentaje de gente joven (15-29 años) empleada en el sector deportivo en comparación con el empleo total.....	236
Figura 5.4. Porcentaje de gente con estudios terciarios empleada en el sector deportivo en comparación con el empleo total. ...	237
Figura 5.5. Evolución del porcentaje de gente empleada en el deporte 2012-2017.	238
Figura 5.6. Número de artículos publicados según años.	249
Figura 5.7. Número de publicaciones según países	250
Figura 5.8. Artículos más citados de la búsqueda realizada sobre emprendimiento deportivo.	257
Figura 5.9. Principales redes de co-autoría en la investigación sobre emprendimiento deportivo	259

Figura 5.10. Co-citaciones entre los trabajos sobre emprendimiento deportivo	261
Figura 5.11. Redes de palabras clave.....	262
Figura 5.12. Análisis temático de los términos del resumen y las palabras clave.....	263
Figura 5.13. Análisis temático términos del resumen y palabras clave.....	264
Figura 6.1. Propuesta de modelo explicativo de las intenciones de emprender.	317
Figura 6.2. Propuesta de modelo explicativo de las intenciones de emprender.	319
Figura 6.3. Propuesta de modelo explicativo de las intenciones de intraemprendimiento.	320
Figura 7.1. Áreas del cuestionario.	336
Figura 7.2. Recogida datos alumnos pre-graduados del último curso de CAFD Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha, Universidad de Sevilla y <i>Lithuanian Sports University</i>	337
Figura 8.1. Porcentaje de estudiantes que han realizado erasmus durante su formación.....	352
Figura 8.2. Porcentaje de estudiantes que han recibido formación específica sobre emprendimiento.....	353
Figura 8.3. Porcentaje de estudiantes que tienen experiencia laboral	353
Figura 8.4. Porcentaje de estudiantes que conocen a algún emprendedor cercano	354
Figura 8.5. Profesión de los padres de los estudiantes.....	354
Figura 8.6. Profesión de los padres de los estudiantes.....	355
Figura 8.7. Intenciones de emprender de los estudiantes.....	355

Figura 8.8. Ámbitos dentro del deporte donde los estudiantes crearían sus empresas.....	356
Figura 8.9. Tamaño de las empresas que les gustaría a los estudiantes que tuvieran si decidieran emprender	357
Figura 8.10. Realización de erasmus durante el grado según países.....	365
Figura 8.11. Realización de algún curso sobre emprendimiento según países	366
Figura 8.12. Experiencia laboral de los estudiantes según país. ...	366
Figura 8.13. Conocimiento de emprendedores cercanos según país.....	367
Figura 8.14. Profesión de los padres de los alumnos según país.....	368
Figura 8.15. Profesión de las madres de los alumnos según país.....	369
Figura 8.16. Intenciones de emprender de los alumnos según país.....	370
Figura 8.17. Ámbito dentro del deporte en el que preferirían emprender los estudiantes de Lituania vs estudiantes de España.....	370
Figura 8.18. Tamaño que preferirían que tuviera la empresa si decidieran emprender los estudiantes de Lituania vs estudiantes de España.	371
Figura 8.19. Modelo intenciones de emprender estudiantes CAFD de último año muestra total (Lituania y España).	420
Figure 8.20. Modelo intenciones de emprender Lituania vs España.....	425

Figura 8.21. Modelo intenciones de emprender comparativo entre España y Lituania..... 428

Figura 8.22. Modelo intenciones de intraemprendimiento comparativo entre España y Lituania..... 432

RESUMEN

Debido a la crisis económica acaecida en los últimos años a nivel mundial, las tasas de desempleo juvenil han aumentado, lo que ha generado que el interés de las universidades por el fomento de la actividad emprendedora entre los jóvenes universitarios se haya incrementado. Fruto de ello, es que el estudio de las intenciones de emprender con estudiantes universitarios ha ganado atención durante los últimos años, aunque no ha sucedido lo mismo con las intenciones de intraemprendimiento, pese a la importancia que este tipo de emprendimiento conlleva para el rendimiento y la competitividad de las empresas ya existentes. Sin embargo, estos estudios se han centrado principalmente en estudiantes de disciplinas empresariales, no prestando atención a otras industrias donde el emprendimiento resulta de vital importancia, siendo este el caso de la industria deportiva. Además, aunque diversos estudios han puesto de manifiesto el papel que la cultura puede ejercer en las variables predictoras de las intenciones de emprender, los estudios realizados hasta el momento comparando estudiantes de diferentes regiones o países, continúan siendo escasos. Es, por consiguiente, que el objetivo principal de este estudio es analizar las variables que influyen en las intenciones de emprendimiento e intraemprendimiento de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, y analizar el efecto que la cultura (tanto regional como internacional) ejerce en éstas.

Para ello, se ha utilizado como instrumento de recopilación de información un cuestionario estructurado compuesto por diferentes escalas previamente validadas, dividido en seis áreas diferentes, y una sección de datos sociodemográficos. La muestra del estudio está compuesta por 736 estudiantes pre-graduados del último curso del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de España (de tres regiones diferentes) y Lituania, que se encontraban cursando sus estudios durante los cursos académicos

Resumen

2017/2018 y 2018/2019. Los resultados indican que, realizar erasmus durante el grado, realizar cursos específicos sobre emprendimiento, tener padres o madres empresarias y conocer a emprendedores cercanos, son aspectos que influyen en las variables relacionadas con el emprendimiento en estos estudiantes. En relación a las variables explicativas del modelo de intenciones de emprender y de intraemprendimiento, las relaciones y coeficientes entre las variables fueron diferentes dependiendo del país y región de origen de los estudiantes, encontrándose, efecto moderador del país de pertenencia, pero no de la región de pertenencia de éstos de ciencias del deporte. Estos hallazgos sugieren, que las políticas para el fomento del emprendimiento deportivo a nivel universitario en cada uno de estos países, deberían ser diferentes. Finalmente, este estudio culmina con una serie de implicaciones teóricas y prácticas para el campo de la gestión deportiva, con la finalidad de mejorar la empleabilidad de los futuros graduados del sector deportivo.

RESUM

Per causa de la crisi econòmica succeïda en els últims anys a nivell mundial, les taxes d'atur juvenil han augmentat, la qual cosa ha generat que l'interés de les universitats pel foment de l'activitat emprenedora entre els jòvens universitaris haja apujat. Fruit d'això, és que l'estudi de les intencions d'emprendre amb estudiants universitaris ha guanyat atenció durant els últims anys, encara que no ha succeït el mateix amb les intencions d'intraprenedoria a pesar de la importància que aquest tipus d'emprendre comporta per al rendiment i la competitivitat de les empreses ja existents. No obstant això, aquestos estudis s'han centrat principalment en estudiants de disciplines empresarials, i no presten atenció a altres indústries en les quals el fet d'emprendre resulta de vital importància, i aquest és el cas de la indústria esportiva. A més a més, encara que diversos estudis han posat de manifest el paper que la cultura pot exercir en les variables predictoras de les intencions d'emprendre, els estudis realitzats fins al moment que comparen estudiants de diferents regions o països, continuen sent escassos. És, per consegüent, que l'objectiu principal d'aquest estudi és analitzar les variables que influïxen en les intencions d'emprenedoria i d'intraprenedoria dels estudiants de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport, i analitzar l'efecte que la cultura (tant regional com internacional) exerceix en aquestes.

Per a això, s'ha utilitzat com a instrument de recopilació d'informació un qüestionari estructurat compost per diferents escales prèviament validades, dividit en sis àrees diferents, i una secció de dades sociodemogràfiques. La mostra de l'estudi està composta per 736 estudiants pregraduats de l'últim curs del Grau en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport d'Espanya (de tres regions diferents) i Lituània, que cursaven els seus estudis durant els cursos acadèmics 2017/2018 i 2018/2019. Els resultats

Resumen

indiquen que, realitzar un curs d'Erasmus durant el grau, fer-ne cursos específics sobre empenedoria, tindre pares o mares empresaris i conèixer empenedors pròxims, són aspectes que influïxen en les variables relacionades amb l'empenedoria en estos estudiants. En relació a les variables explicatives del model d'intencions d'emprendre i d'intraprenedoria, les relacions i els coeficients entre les variables van ser diferents depenent del país i regió d'origen dels estudiants, i es va trobar un efecte moderador quant al país de pertinença, però no al de la regió dels estudiants de ciències de l'esport. Aquestos resultats suggerixen, que les polítiques per al foment d'emprendre en el camp de l'esport a nivell universtari en cada un d'estos països, haurien de ser diferents. Finalment, aquest estudi culmina amb una sèrie d'implicacions teòriques i pràctiques per al camp de la gestió esportiva, amb la finalitat de millorar l'ocupació dels futurs graduats del sector esportiu.

ABSTRACT

Due to the global economic crisis that has occurred in recent years, youth unemployment rates have increased, which has led to an increase in the interest of universities in encouraging entrepreneurial activity among young university students. As a result, the study of the entrepreneurial intentions with university students has gained attention in recent years, although it does not happen the same with the intrapreneurial intentions, despite the importance that this type of entrepreneurship entails for the performance and competitiveness of existing companies. However, these studies have focused mainly on students of business disciplines, not paying attention to other industries where entrepreneurship is of vital importance, being this the case of the sport industry. In addition, although various studies have shown the role that culture can play on the predictor variables of entrepreneurial intentions, studies conducted so far comparing students from different regions or countries remain scarce, and no studies that analyse it with intrapreneurial intentions have been found. It is, therefore, the main objective of this study, to analyze the variables that influence the entrepreneurial and intrapreneurial intentions of sport sciences students, and to analyze the effect that culture (both regional and international) exerts on them.

For this purpose, a structured questionnaire composed of different scales previously validated has been used as an instrument for the collection of information, divided into six different areas, and one section with sociodemographic data. The study sample is composed by 736 undergraduate students from the last year of the sports science degree from Spain (from three different regions) and Lithuania (only one region), who were studying during the academic years 2017/2018 and 2018/2019. The results indicate that, doing erasmus during the degree, taking specific courses on entrepreneurship, having entrepreneurial parents and getting to

Resumen

know close entrepreneurs, are aspects that influence the variables related to entrepreneurship in these students. In relation to the explanatory variables of the model of entrepreneurial and intrapreneurial intentions, the relations and coefficients between the variables were different depending on the country and region of origin of the students, finding a moderator effect of the country of belonging, but not of the region of belonging, of these of sports science students. These findings suggest that the policies for the promotion of sports entrepreneurship at the university level in each of these countries, should be different. Finally, this study culminates with a series of theoretical and practical implications for the field of sports management, in order to improve the employability of future graduates of the sports sector.

I. INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha producido un cambio en el paradigma social, debido a la crisis económica acaecida a nivel mundial. Esto ha provocado cambios en la seguridad del empleo (Ubierna, 2014), repercutiendo en la falta de oportunidades laborales como trabajadores asalariados para los jóvenes. De hecho, la tasa de desempleo entre los graduados universitarios ha aumentado exponencialmente desde la crisis económica de 2008 (Lang y Liu, 2019), generando unas elevadas tasas de desempleo juvenil (menores de 25 años). Además, en el caso de algunos países concretos, como es el caso de España, la tasa de desempleo juvenil (32.70% en 2018), lo ha situado como el segundo país de la Unión Europea con mayor desempleo juvenil (únicamente superado por Grecia), duplicando la media de los países de la Unión Europea (16.60%) (Datosmacro, 2019).

Es por ello, que, debido el estado actual de crisis económica o recesión en todo el mundo, se ha creado la necesidad de desarrollar habilidades y capacidades emprendedoras apropiadas para el uso adecuado de las oportunidades, con el fin de aumentar la capacidad económica de los jóvenes más productivos (Olugbola, 2017). Por consiguiente, el fomento del espíritu emprendedor entre los jóvenes se considera una estrategia de desarrollo fundamental, ya que integra a un segmento clave de la población en el mercado laboral, al tiempo que se aprovecha su potencial para contribuir de manera significativa al desarrollo económico sostenible (Kvedaraite, 2014). Fruto de ello, es que los gobiernos y las comunidades locales de todo el mundo han reconocido que una clave para crear prosperidad y estimular el crecimiento regional, es fomentar el espíritu emprendedor entre su población, especialmente entre los jóvenes (Sharma y Madan, 2014).

Esto es debido a que el emprendimiento es considerado como un aspecto importante de la economía moderna, a menudo facilitador de la innovación, la creación de empleo y el desarrollo nacional (Günzel-Jensen y Robinson, 2017). De hecho, existe un consenso internacional sobre el papel fundamental del espíritu emprendedor para el desarrollo económico, la creación de empleo y de innovación (Raposo, Rodrigues, Dinis, Do Paço y Ferreira, 2014), ya que éste crea puestos de trabajo, incrementa la competencia en los mercados, y estimula la innovación, generando de esta manera un gran impacto en la economía (Contin, Larraza y Mas, 2007).

Sin embargo, los estudios sobre emprendimiento con jóvenes estudiantes universitarios, se han centrado principalmente en estudiantes de disciplinas empresariales, y algunos estudios muestran que hay poca literatura sobre emprendimiento con estudiantes de otras especialidades distintas a las no empresariales (Jones y Jones, 2014). Por lo tanto, es necesario también el estudio del espíritu emprendedor en las disciplinas no empresariales (Nambisan, 2015). Esto es debido, a que existen otras disciplinas donde los estudiantes universitarios poseen un gran potencial para emprender, siendo éste el caso del deporte.

La importancia del estudio del emprendimiento con estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte (CAFD), es debido a que el deporte y el emprendimiento tienen varios atributos comunes, por lo tanto, al centrarse en el espíritu emprendedor en la población universitaria, este tipo de estudiantes merecen una atención especial (Holienska, Holiensková y Holienska, 2018). En esta misma línea, Teixeira, Lopes, Gouveia y Dulce (2018), en un estudio realizado con estudiantes de diferentes campos de estudio, encontraron que, entre todas las disciplinas, los estudiantes del deporte presentan un gran potencial encubierto para emprender. Además, concretamente en Europa, el sector deportivo presenta unas oportunidades óptimas para que los jóvenes recién graduados emprendan (Eurostat,

2018), debido a que se caracteriza por su crecimiento y por emplear a gente joven con estudios terciarios.

Sin embargo, a pesar de ello, el deporte es una de esas áreas que, a pesar de las enormes oportunidades que ofrece la industria, junto con los conocimientos y habilidades que éstos graduados poseen para mejorar la vida diaria de muchas personas, ha producido menos emprendedores de los que pretendía (Ansari y Husen, 2015). Es por ello, que algunos autores han resaltado que se deberían de aprovechar las capacidades o habilidades emprendedoras que muchos graduados del sector deportivo tienen debido a la práctica físico-deportiva, y trasladar esas habilidades a la industria deportiva a través de políticas educativas en materia universitaria (González-Serrano, Crespo, Pérez-Campos y Calabuig, 2017). Pero, para ello, es necesario ahondar en el conocimiento de las variables que influyen en el desarrollo del emprendimiento en este tipo de estudiantes.

Dentro del campo de estudio del emprendimiento con estudiantes universitarios, la intención emprendedora ha sido uno de los marcos más utilizados, considerándose un área de investigación consolidada, con una rápida evolución y un número creciente de estudios en los últimos años (Valencia, Montoya, y Montoya, 2016). Sin embargo, la literatura sobre intenciones de emprender en estudiantes universitarios se ha enfocado principalmente en la intención de emprender de un individuo, entendida como las intenciones de crear o iniciar su propio negocio o empresa (e.g., Liñán y Chen, 2009; Thompson, 2009), no teniendo en cuenta las intenciones de emprender dentro de un negocio establecido (*intrapreneurship*).

Además, este hecho es especialmente preocupante, porque en el ámbito deportivo, la capacidad de innovar es una necesidad fundamental, ya que permite la renovación y el cambio mediante el fomento del desarrollo de nuevos deportes y la aparición de técnicas de juego alternativas, que son fundamentales para la

supervivencia de algunos deportes (Ratten, 2018a). De hecho, Ball (2005), señala a la industria deportiva, como aquella donde es necesario el desarrollo del espíritu emprendedor para satisfacer las demandas tan cambiantes de los usuarios. Es por este motivo, que existe una necesidad de profundizar tanto el fenómeno del *entrepreneurship* como del *intrapreneurship*, ya que ambos son importantes en todos los sectores, siendo de especial interés en el sector deportivo (Calabuig y González-Serrano, 2017). Además, para mantener la competitividad en el mercado laboral deportivo actual es necesario: (1) la formación de intraemprendedores que sean capaces de innovar dentro de empresas o entidades ya establecidas, y hacerlas resurgir y (2) la formación de personas que sean capaces de detectar oportunidades, y explotarla a través de la puesta en marcha de nuevos negocios.

Por otra parte, cabe destacar que la cultura parece desempeñar un papel importante en el proceso emprendedor, ya que esta puede influir en las características predominantes del espíritu emprendedor (Jaén, Fernández-Serrano, Santos y Liñán, 2017). Sin embargo, a pesar del creciente interés en los enfoques comparativos, éstos siguen siendo escasos y se necesita más investigación sobre emprendimiento en esta temática (Jaen et al., 2017; Liñán y Chen, 2009; Liñán, Nabi y Krueger, 2013). Por tanto, nace el interés en este estudio de comparar las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD de España de tres diferentes regiones (Valencia, Toledo y Sevilla), ya que los datos de GEM España, muestran diferencias en aspectos relacionados con el emprendimiento entre las regiones españolas.

Además, para dotar a esta investigación con un enfoque más internacional, y profundizar en el conocimiento del papel de la cultura en el emprendimiento, existe también el interés y necesidad de comparar también los estudiantes CAFD de España con los de Lituania. Se eligieron Lituania y España, porque, aunque ambos países europeos, pertenecen a diferentes grupos según las características de sus economías. En el caso de Lituania,

éste pertenece al grupo de los países bálticos, mientras que España pertenece al grupo de los países del sur de Europa, por lo tanto, pertenecen a dos economías diferentes según su índice de competitividad global (Global Competitiveness Index, GCI) de acuerdo con la clasificación del *World Economic Forum* (2016). Además, existen diferencias culturales en los valores de Hofstede (1980), que están relacionados con el emprendimiento, presentando valores más altos de distancia al poder e individualismo, y más bajos de evitación de incertidumbre en España que en Lituania. Aparte de ello, los sistemas educativos son diferentes: mientras que en España el grado CAFD es de cuatro años y es general, en Lituania es de tres años y existen tres diferentes grados específicos.

Por consiguiente, con el objetivo de cubrir estos huecos existentes en la literatura sobre emprendimiento en general, y, especialmente, emprendimiento deportivo, este trabajo consta de diez apartados. En el primero de ellos, se contextualiza el fenómeno del *entrepreneurship* (capítulo dos), presentándose una revisión de la literatura sobre el concepto de emprendimiento y sus distintos tipos, así como de la figura del emprendedor. En este capítulo también se presentan los diferentes enfoques utilizados en el estudio de este fenómeno, finalizando con la evolución de los modelos explicativos de la intención de emprender.

Posteriormente, en el siguiente capítulo (capítulo tres), se presenta el papel que la cultura puede jugar en el emprendimiento, presentándose los valores de Hofstede como principal marco de estudio para comparar las culturas, y finalizando con una comparativa del emprendimiento en primer lugar a nivel regional (Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha y Andalucía), y finalmente, a nivel internacional (Lituania y España).

En el capítulo cuatro, se presenta el papel que la universidad juega en el fomento del emprendimiento, presentándose diferentes estudios realizados sobre las variables que influyen en las

intenciones de emprender, así como los resultados del informe GUESSS que analiza las intenciones de emprender de los estudiantes en un contexto internacional, finalizando este capítulo con los estudios realizados sobre intenciones de intraemprendimiento con estudiantes universitarios, y sobre las barreras hacia el emprendimiento.

Seguidamente, en el capítulo cinco, se presenta el estado actual del sector deportivo en Europa, así como la importancia del emprendimiento deportivo, mostrándose un análisis bibliométrico de este campo de estudio. Seguidamente, se expone el estado de la educación emprendedora en el sector deportivo, analizando los currículos de los estudiantes del deporte de las distintas universidades que conforman la muestra, y, finalizando, con los estudios realizados hasta el momento sobre emprendimiento con estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte.

A continuación, en el capítulo seis, se exponen los objetivos generales y específicos, así como las hipótesis de este estudio. Posteriormente, en el capítulo siete, se presenta la metodología del estudio, describiendo la muestra, el instrumento de medida, el proceso de recolección de datos, y finalizando con los análisis estadísticos realizados para responder a los objetivos e hipótesis planteadas en este estudio.

Consecutivamente, en el capítulo ocho, se presentan los resultados del estudio, comenzando en primer lugar por los estadísticos descriptivos de la muestra en general, y de las diferentes sub-muestras, seguido por el análisis de las propiedades psicométricas de las escalas en español e inglés, para a continuación, realizar una comparativa entre las puntuaciones de las variables emprendedoras atendiendo a diferentes características socio-demográficas, y finalizando con los análisis de relaciones entre variables.

Seguidamente, en el capítulo nueve, se presentan y discuten los resultados. En primer lugar, los relacionados con las variables descriptivas de la muestra, posteriormente los resultados de la fiabilidad y validez del instrumento, seguidamente los de las comparaciones entre grupos, y, por último, los resultados de la relación entre variables.

Posteriormente, se presenta el apartado de conclusiones (capítulo diez), en el que se muestran las conclusiones relativas en primer lugar al marco teórico, después al instrumento de medida y seguidamente las relativas a los resultados, con la finalidad de responder a los objetivos e hipótesis planteadas previamente.

Finalmente, el trabajo concluye con un apartado de implicaciones, limitaciones y futuras líneas de estudio (capítulo once). En este apartado se presentan tanto las implicaciones teóricas como prácticas de esta investigación para el ámbito de la gestión deportiva, sugiriéndose también algunas medidas para el fomento del emprendimiento en los estudiantes universitarios del sector deportivo, y en último lugar, se exponen las limitaciones y futuras líneas de estudio.

II. CONCEPTUALIZACIÓN DEL ENTREPRENEURSHIP

2.- CONCEPTUALIZACIÓN DEL ENTREPRENEURSHIP

El emprendimiento está prosperando en todo el mundo, ya que promueve el crecimiento económico y el desarrollo de la nación, siendo importante para la creación de empleo, la innovación y el crecimiento (Kim-Soon, Rahman y Nadia, 2016). Además, en los últimos años, se ha sido considerado también como una prometedora opción de inserción laboral y desarrollo profesional para los graduados universitarios (Vázquez, Naghiu, Gutiérrez, Lanero y García, 2009).

Es, por consiguiente, que el fenómeno del *entrepreneurship*, así como la figura del emprendedor, es un campo de estudio que se encuentra en pleno desarrollo (Turan y Kara, 2007; Veciana, 2007). Aunque todavía es un área relativamente nueva (Sánchez, 2011), la cual se ha convertido en objeto de interés de investigadores de diferentes campos científicos (Murphy, Liao y Welsch, 2006), consolidándose como un campo de investigación multidisciplinar (Rauch y Frese, 2007; Sánchez, 2011). De hecho, la investigación sobre el emprendimiento ha crecido enormemente en las últimas tres décadas, y el enfoque del campo ha cambiado sustancialmente con el tiempo (De Massis, Kotlar, Wright y Kellermanns, 2018).

Por lo tanto, desde hace ya algunas décadas, se ha venido planteando el papel que desempeñan los emprendedores en la economía, recibiendo una gran atención académica durante esta última década (Boukamcha, 2015). Generalmente, los emprendedores son considerados como una parte importante en el proceso de creación de empleo, y como un factor estimulador del crecimiento. Esto es debido, a que los emprendedores crean nuevas oportunidades de negocio, lo que genera una mayor riqueza y bienestar en el país. Aceptando este hecho, resulta, por

consiguiente, de gran interés conocer las circunstancias y situación de los emprendedores, así como aquellas medidas que fomentan su actividad (Galindo, 2009).

Es, por lo tanto, que en el presente capítulo se presenta una conceptualización del fenómeno del *entrepreneurship*, así como la figura del emprendedor. Se explican las diferentes formas o tipos de emprendimiento, así como de emprendedores. Además, se exponen las diversas teorías que a lo largo de la historia han tratado de dar explicación a este fenómeno. Finalmente, este capítulo culmina con un último apartado en el que se presenta la evolución de los distintos modelos que han profundizado en el conocimiento de la intención de emprender a lo largo de la historia.

2.1.- Multidisciplinaridad del entrepreneurship

El estudio del *entrepreneurship*¹ o emprendimiento tiene su origen en las ciencias económicas, y es por ese motivo que se suele relacionar el fenómeno del emprendimiento con las áreas económicas o empresariales. Sin embargo, en los últimos años, el estudio de este fenómeno se ha hecho extensivo a otras áreas, lo que ha generado una mayor dificultad a la hora de identificar una definición concisa y universalmente aceptada de este fenómeno, así como del emprendedor. Este hecho es debido a la multitud de campos de estudio que se han dedicado a su investigación, aportando cada uno de éstos sus propios enfoques conceptuales (Guzmán y Trujillo, 2008; Mitchell et al., 2002).

Posteriormente, otras ciencias se han interesado en el estudio de este fenómeno, como han sido las ciencias sociales, la psicología y la sociología entre otras. Los sociólogos lo han estudiado desde

¹ El término *entrepreneurship* es una palabra anglosajona que no tiene una traducción exacta al español. Algunos investigadores la han traducido como “espíritu emprendedor”, “emprededurismo” o “emprendimiento” entre otros. En el presente trabajo se utilizará el término emprendimiento para hacer referencia al fenómeno del *entrepreneurship*.

la perspectiva de los factores sociales que influenciarían en la acción de emprender, así como las consecuencias que tendrían estas acciones para las sociedades (Anderson y Miller, 2002; Butler, 2004; Kennedy, Drennan, Renfrow y Watson, 2003). Por otra parte, los psicólogos también se han interesado por los diversos aspectos cognitivos, de personalidad o conductuales que podrían explicar al emprendedor y predecir de esta manera su conducta (Baron, 1998). Sin embargo, los economistas, han centrado el interés de estudio de este fenómeno desde el papel del emprendedor en el crecimiento económico.

Por lo tanto, de acuerdo con Chandler y Lyon (2001), el fenómeno del emprendimiento no se fundamenta en una única teoría de base, siendo el enfoque multidisciplinar del emprendimiento un aspecto positivo, lo que sugiere que éste es uno de los puntos fuertes del campo del emprendimiento, ya que considera y toma prestados marcos teóricos y metodologías de otras ciencias sociales legítimas. Sin embargo, por el contrario, este hecho también ha generado la existencia de múltiples teorías y fundamentos en el campo del emprendimiento, siendo éste criticado por no existir un único paradigma definido, así como por la presencia de investigadores con intereses contradictorios, y, por consiguiente, la escasez de investigadores estables (Murphy et al., 2006).

Por lo tanto, este campo ha dado lugar a la presencia de investigadores de diferentes campos científicos, existiendo múltiples corrientes de estudios, las cuales han sido clasificadas de diversas formas. Una de las maneras más utilizadas para clasificar los diferentes estudios en este campo es la que se divide en tres categorías: económica, sociológica y psicológica (Murphy et al., 2006; Sánchez, 2011). De hecho, Sánchez (2011) considera que el campo del emprendimiento se encuentra ubicado entre la intersección de estas tres perspectivas. A continuación, se puede observar la imagen:

2. Conceptualización del entrepreneurship

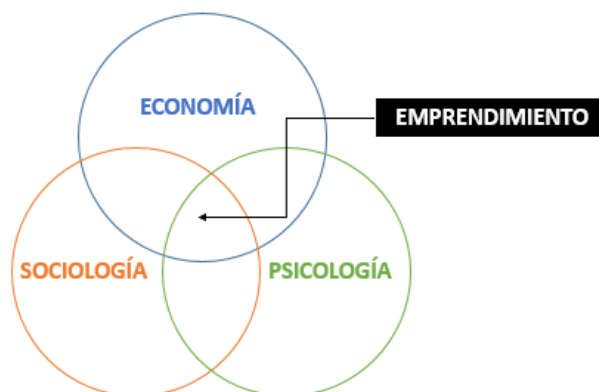


Figura 2.1. Modelo conceptual dominante del emprendimiento como un campo de conocimiento. Fuente: extraída y traducida de Sánchez (2011).

Sin embargo, Silva (2014) añade una corriente más a estos tres campos de conocimiento expuestos anteriormente, la denominada “gerencial”. En la Tabla 2.1 se muestran las diferentes corrientes:

Tabla 2.1. Principales corrientes de la investigación sobre el emprendimiento

Corrientes principales	Temas de investigación	Líneas de preguntas
Psicológica: rasgos y conducta.	Características de los emprendedores y del proceso emprendedor.	Causas (Por qué).
Sociológica: social y cultural.	Emprendedores de diferentes fondos culturales y sociales.	Causas (Por qué).
Económica	Relación entre el entorno económico y el emprendimiento.	Efectos (Qué).
Gerencial	Habilidades de los emprendedores, gerencia y crecimiento.	Conducta (Cómo).

Fuente: extraído de Silva (2014).

Por consiguiente, debido a lo anteriormente expuesto, el campo del emprendimiento se caracteriza por la multitud de investigadores interesados en el estudio de este fenómeno (Suárez-Álvarez y Pedrosa, 2016), cada uno con sus propias metodologías, su lógica y su propia disciplina. Esto ha dado lugar, a que a lo largo de la historia se hayan creado diferentes definiciones o formas de entender el emprendimiento (Filion, 2002; Oliveira, 2010), las cuales se muestran en el siguiente apartado.

2.1.1.- Definiciones del entrepreneurship

Debido a que el término emprendimiento ha sido abordado por investigadores de diversos campos de estudios, como se ha mostrado en el apartado anterior, los significados o maneras de entender dicho fenómeno son diversos. Este hecho ha generado un amplio volumen de definiciones de dicho concepto, y hay algunos autores (Gedeon, 2014; Rao, 2004), que consideran todo un desafío la definición de este concepto. De hecho, en la literatura se encuentran autores que consideran el emprendimiento como una manera de pensar (Krueger, Reilly y Carsrud, 2000), otros, como una conducta (Kyrö, 1996, Veciana, 2007) y algunos como un proceso (Cromie, 2000; Yamada, 2004).

Cabe destacar, que uno de los primeros autores que presenta una definición del *entrepreneurship* fue Schumpeter (1965), el cual lo define como las personas que explotan las oportunidades de mercado, a través de la organización, o técnicas de innovación. Para Stevenson (1983), el emprendimiento es la búsqueda de oportunidades sin tener en cuenta los recursos actualmente controlados. Unos años más tarde, Stevenson y Jarillo (1990), lo definen como el proceso a través del cual los individuos (dentro de una organización o solos), compran oportunidades sin consideran los recursos que ellos controlan en ese momento.

2. Conceptualización del entrepreneurship

En congruencia a la anterior definición, Veciana (1996), define este fenómeno como la creación de nuevas empresas, la generación de nuevos negocios o proyectos empresariales dentro de una empresa que puede existir previamente (*corporate entrepreneurship*). Posteriormente, y en esta misma línea, Wennekers y Thurik (1999) definen el emprendimiento como la habilidad y disposición de los individuos, por ellos mismos, en equipos, dentro o fuera de las organizaciones existentes, para percibir y crear nuevas oportunidades económicas.

Sin embargo, hay otros autores que consideran que el concepto del emprendimiento fue cambiando a lo largo de la historia, como es el caso de Kyrö (1996). Ésta afirma que el significado del emprendimiento ha cambiado según los cambios acontecidos a lo largo de la historia, y estudió la evolución de su significado semántico de acuerdo a los cambios en el sistema de producción existente y en el contexto actual.

Según Kyrö (1996), la primera ruptura ocurrió después del siglo XVIII como consecuencia de la revolución industrial. La actividad emprendedora, denominada de “emprendimiento artesano” se caracterizaba por habilidades técnicas perfeccionadas a través del aprendizaje lo largo de la vida, pequeñas cantidades de capital y una integración de la producción y la comercialización. La acción emprendedora ocurría cuando un individuo que había empezado como aprendiz se convertía en dueño de su propia empresa. Sin embargo, tras la industrialización, el emprendimiento artesanal se desplazó hacia un emprendimiento caracterizado por la industria de gran escala con métodos de producción industrial y mercados internacionales.

La segunda ruptura, según Kyrö (1996) ocurrió después de la caída del modelo taylorista. Los puntos de transición en el significado del emprendimiento se han caracterizado por romper viejos y jerárquicos hábitos e instituciones, y por introducir

nuevas, innovadoras, holísticas y arriesgadas maneras de conductas. Es decir, cuando hay una necesidad de cambios en la conducta de los emprendedores debido a los cambios producidos en el entorno, el emprendimiento adopta un nuevo significado. Lo que esta autora quiere transmitir es que la conducta del emprendedor en determinadas épocas es lo que define dicho concepto. Es por ello, que esta autora entiende el emprendimiento como acciones innovadoras y más concretamente como nuevas formas de conductas que surgen como consecuencia de la adaptación al entorno empresarial con la creación de nuevos negocios.

Uno año más tarde, Vesalainen y Pihkala (1999) definen el emprendimiento como un proceso el cual culmina con la creación de negocios y que requiere de las siguientes etapas: anterior al inicio, de crecimiento y de madurez. Shane y Venkataraman (2000), lo definen como la implicación en el descubrimiento, la evaluación y explotación de oportunidades. Otros autores, como es el caso de Cromie (2000), solo entienden el emprendimiento, como los negocios creados con una clara orientación hacia el crecimiento, a diferencia de los negocios creados para la subsistencia (emprendedores por necesidad). Sin embargo, se puede observar que desde el trabajo de Cantillon (1755), hasta el trabajo realizado por Shane y Venkataraman (2000), el emprendimiento se ha relacionado principalmente con el descubrimiento de oportunidades rentables.

Otros autores, en esta misma línea cognitiva, como es el caso de Krueger et al. (2000, p.42) definen este fenómeno como “una forma de pensamiento, una manera de pensar que enfatiza oportunidades sobre amenazas, siendo tal proceso de identificación de oportunidades un proceso claramente intencional”. Sin embargo, Mitchell et al. (2002, p.96), resaltan que el emprendimiento “trata sobre individuos que crean oportunidades donde otros no las crean, y que intentan explotar

estas oportunidades a través de organizaciones, sin tener en cuenta los recursos controlados”.

Unos años más tarde, Parker (2003), investigó si existía una representación empírica del emprendimiento, y encontró que éste es un fenómeno multidimensional con cuatro aspectos principales. Uno de ellos es la coordinación del trabajo contratado, otro es la motivación medida por el esfuerzo de trabajo, el tercero sería la toma de riesgo (en el sentido de depender del trabajo incierto), y el cuarto y último, es la innovación.

Para Korunka, Frank, Lueger y Mugler (2003), el emprendimiento también es el proceso de creación de nuevos negocios, el cual considera difícil y dinámico, teniendo que tomar numerosas decisiones y actividades que sirvan de preparación. En esta misma línea, Grundstén (2004) considera este concepto como sinónimo de conducta emprendedora, es decir, como las acciones que se ejecutan para crear una nueva empresa. Además, al igual que Urban (2004) citado en Silva (2014), resaltan el emprendedor como elemento principal del emprendimiento, ya que este fenómeno es el emprendedor quien lo crea, es la función propia de éste.

Kruger (2004), ha utilizado este término para referirse a la creación, fundación y adaptación del negocio, que históricamente se refiere al esfuerzo que hace el individuo que se arriesga en crear un negocio exitoso. Para definir el emprendimiento, este autor incluye dos grandes dimensiones: la primera hace referencia a las acciones relacionadas con la creación del negocio, mientras que la segunda hace referencia al crecimiento de los negocios. Este mismo autor, concluye que la creación de negocios, la explotación de oportunidades y el crecimiento de los negocios son los tres aspectos fundamentales del emprendimiento

Por otra parte, Yamada (2004), considera los múltiples aspectos que integran al emprendimiento, e identifica las variables de

contexto y del individuo como aspectos determinantes para que este fenómeno acaezca. Su concepción del emprendimiento se basa en la de algunos economistas, e incluye los términos innovación, toma de riesgo, explotación de oportunidades de negocio, proactividad, redes sociales amplias y la creación de un equipo sólido para participar en la creación de un negocio. Para este autor, el emprendimiento se configura en el acto de crear el negocio.

En esta misma línea, Zotova y Arkhipov (2005), consideran el emprendimiento no solamente como un tipo de actividad económica, sino también como una manera de pensar, estilo y tipo de conducta concreta. Desde este punto de vista, el emprendimiento podría ser interpretado como únicamente un pensamiento, un sueño, una idea, no siendo necesariamente una acción, pero que será lo que influirá en la acción.

Otro autor, Wood (2005) defiende que el emprendimiento es principalmente una acción entendida desde el punto de vista del resultado concreto que un individuo desea conseguir. Según argumenta este autor, el emprendimiento consiste en la creación de una oportunidad que anteriormente no ha sido reconocida, y en la realización de la acción para hacerla realidad. Por lo tanto, lo que caracteriza al emprendimiento es la realización de la acción de crear negocios.

Paredo y Chrisman (2006), definen este concepto focalizando en las oportunidades. Estos autores entienden el emprendimiento como la necesidad de reconocer las oportunidades que conducen a mejores resultados. Para Bjerke (2007), el emprendimiento es una actitud que refleja la motivación de un individuo para identificar y buscar una oportunidad de producir un nuevo éxito económico.

Para Spencer, Kirchhoff y White (2008), el *entrepreneurship* es visto en términos económicos relacionado con el desarrollo de una empresa y su desarrollo económico, e incluye un elemento de

2. Conceptualización del entrepreneurship

innovación y de reconocimiento de oportunidades. Sin embargo, para Terjesen (2008), el emprendimiento puede ser visto como un resultado de un equipo de individuos que tienen una voluntad de ampliar sus esfuerzos organizativos.

Más recientemente, Burger-Helmchen (2012) lo define desde una perspectiva psicológica, como una conducta individual que tiene propensión al desafío de alcanzar una carrera profesional independiente en el futuro, creando nuevas situaciones (creatividad) y mejorando la realidad actual (innovación), a través de la combinación de una serie de factores.

Una vez realizada una revisión del concepto del emprendimiento, y observado la multidisciplinariedad de enfoques a la hora de definir este concepto, se pretende identificar características comunes en dichas definiciones (“conceptos subyacentes”), ya que según Shane, Locke y Collins (2003), los problemas en la investigación del emprendimiento se podrían evitar si se usara una definición común.

A continuación, se presenta una tabla resumen donde se exponen los principales conceptos subyacentes en las definiciones de emprendimiento anteriormente citadas, con sus correspondientes autores y ordenadas cronológicamente:

Tabla 2.2. Definiciones del emprendimiento.

Conceptos de emprendimiento	Autor
Personas que explotan las oportunidades de mercado a través de la organización o técnica la innovación	Schumpeter (1965)
Búsqueda de oportunidades sin tener en cuenta los recursos actualmente controlados	Stevenson (1983)
Proceso a través del cual los individuos (dentro de una organización o solos), compran oportunidades sin consideran los recursos que ellos controlan en ese momento.	Stevenson y Jarillo (1990)

Tabla 2.2. Continuación.

Creación de nuevas empresas, la generación de nuevos negocios o proyectos empresariales dentro de una empresa	Veciana (1996)
Nuevas formas de conducta, innovación , creación de negocios .	Kyrö (1996)
Habilidad y disposición de los individuos, por ellos mismos, en equipos, dentro o fuera de las organizaciones existentes, para percibir y crear nuevas oportunidades económicas	Wennekers y Thurik (1999)
Creación de negocios , percepción de oportunidades .	Vesalainen y Pihkala (1999)
Descubrimiento, evaluación y explotación de oportunidades	Shane y Venkataraman (2000)
Forma de pensamiento que enfatiza oportunidades de negocio	Krueger et al. (2000)
Creación de negocios	Cromie (2000)
Creación de productos y servicios , creación y explotación de oportunidades , creación de negocios	Mitchell et al. (2002)
Explotación de oportunidades , creación de negocios , innovación , toma de riesgo , proactividad , creación de equipos	Yamada (2004)
Creación de nuevos negocios	Korunka et al. (2003)
Creación de una nueva organización , búsqueda e identificación de la oportunidad y análisis de la viabilidad del negocio	Kruger (2004)
Creación de una nueva empresa	Grundstén (2004)

2. Conceptualización del entrepreneurship

Tabla 2.2. Continuación.

Tipo especial de actividad económica , pero es también un cierto modo de pensar, estilo y tipo de conducta	Zotova y Arkhipov (2005)
Creación y realización de oportunidad de crear negocios	Wood (2005)
Actitud que refleja la motivación de un individuo para identificar y buscar una oportunidad de producir un nuevo éxito económico .	Bjerke (2007)
Desarrollo de una empresa y desarrollo económico, con elementos de innovación y de reconocimiento de oportunidades	Spencer et al. (2008)
Resultado de un equipo de individuos que tienen una voluntad de ampliar sus esfuerzos organizativos	Terjesen (2008)
Manera de pensar, razonar y actuar, que está fundamentada por la oportunidad , un enfoque holístico y un liderazgo equilibrado	Timmons y Spinelli (2009)
Persona que inicia sus propios negocios o trabaja para sus propias empresas familiares	Chen y Shung (2011)
Conducta individual que tiene propensión al desafío de alcanzar una carrera profesional independiente en el futuro, creando nuevas situaciones (creatividad) y mejorando la realidad actual (innovación), a través de la combinación de una serie de factores.	Burger-Helmchen (2012)

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

El emprendimiento se ha asociado siempre con la economía, y se ha relacionado con los esfuerzos para crear riquezas. Este hecho, ha provocado que el interés por este fenómeno sea intenso en muchas partes del mundo, así como en diferentes disciplinas, ya que se relaciona con el crecimiento económico (Yamada, 2004; Cromie, 2000). Pese a que han pasado más de 200 años desde las primeras ideas de emprendimiento, y aunque en los últimos 20 años ha aumentado el número de investigaciones en este campo,

el crecimiento de este campo de estudio no ha sido suficiente para que investigadores y practicantes llegasen a un acuerdo sobre lo qué es el emprendimiento (Iversen, Jørgensen y Malchow-Møller, 2008; Parker, 2003; Spencer et al., 2008).

De hecho, no existe una definición comúnmente aceptada, aunque si existen ciertos conceptos que subyacen en las diferentes definiciones presentadas en la Tabla 2.2. Como se puede observar, y de acuerdo con Ratten (2010), el reconocimiento de oportunidades es uno de los temas comunes en las definiciones del emprendimiento, así como la innovación y la creación de proyectos o negocios (Neck, Neck, Manz y Godwin, 1999; Silva, 2014).

2.1.1.- Definición del entrepreneur

Una vez definido que es el emprendimiento, es necesario también hacer referencia a la figura del emprendedor o del *entrepreneur*, ya que es el individuo clave de este fenómeno. En los estudios realizados, al igual que sucede con el fenómeno del *entrepreneurship* o emprendimiento, se observa que no hay un consenso generalizado entre los investigadores respecto a la definición del emprendedor. Según Alonso y Galve (2008, p. 7): “La figura del emprendedor ha sido abordada desde muchos campos del conocimiento, y desde diversas perspectivas, no existiendo un acuerdo común sobre el término y el concepto de emprender”.

En el lenguaje común, ser emprendedor está asociado con iniciar un negocio, pero esta es una aplicación muy pobre de un término que tiene una rica historia y un significado mucho más significativo (Dees, 2017). La palabra *entrepreneur* tiene su origen en dos palabras francesas: "entre", que significa "entre", y "prendre", que significa "tomar", y se utilizó inicialmente para identificar a las personas que asumen el riesgo entre compradores y vendedores, o que emprenden alguna tarea como la apertura de

2. Conceptualización del entrepreneurship

un negocio. o una nueva empresa (Barringer y Ireland, 2011). Este término fue introducido por primera vez por Cantillon (1756) en la primera mitad del Siglo XVIII en el texto titulado *Essai Sur la Nature du Commerce en General* para identificar a quien tomaba la responsabilidad de poner en marcha y llevar a término un proyecto.

Drucker (1985), define al entrepreneur como aquel empresario que es innovador. El emprendedor practica la innovación sistemáticamente y es el que busca las fuentes de innovación y crea oportunidades. De acuerdo con Gerber (1996), el emprendedor es un innovador, un gran estratega, un creador de nuevos métodos para penetrar o desarrollar nuevos mercados. Además, este se caracteriza por tener una personalidad basada en la creatividad, y está siempre desafiando lo desconocido y transformando las posibilidades en oportunidades. Para Fillion (1998), el emprendedor como un motor en el sistema económico, en busca de nuevas oportunidades y tomando riesgos.

Para Lezana y Tonelli (1998), el emprendedor es

Aquella persona que persigue el beneficio, trabajando individual o colectivamente. Puede ser definido como individuo que innova, identifica y crea oportunidades de negocio, monta y coordina nuevas combinaciones de recursos (función de producción), para extraer los mejores beneficios de sus innovaciones en un medio incierto. (p.39).

Por otra parte, Ang y Hong (2000) definen al emprendedor como un individuo que emprende nuevas, innovativas y arriesgadas empresas. Unos años después, Irizar (2003) define al emprendedor como una persona que tiene una sensibilidad especial para detectar oportunidades, y la capacidad de movilizar recursos externos, recursos que son generalmente propiedad de otros, para explotar esas oportunidades.

Otras de las definiciones que cabe destacar, es la realizada por Benavides y Sánchez-García (2004, p.404), quien considerará emprendedor a: “aquella persona que asume el riesgo y la responsabilidad de desarrollar y llevar a la práctica un negocio o un proyecto, reuniendo los recursos y capacidades necesarios con la expectativa de obtener beneficios y/o otros objetivos específicos”.

Por otra parte, si atendemos a la definición del Diccionario de la Real Academia de la Lengua (2005), el emprendedor es aquél “que emprende con resolución acciones dificultosas o azarosas”. Emprender es “acometer y comenzar una obra, un negocio, un empeño. Se usa más comúnmente hablando de los que encierran dificultad o peligro”.

Según Morales (2008, p.3), los emprendedores son: “elementos cruciales en el proceso de creación de cualquier empresa, quienes descubren, evalúan y deciden explotar oportunidades de negocio”. Para Timmons y Spinelli (2009), el emprendedor es el buscador de oportunidades, el creador e iniciador; el líder, solucionador de problemas y motivador; el estratega y encargado de la misión, valores y cultura de la aventura empresarial.

Para Chen y Sung (2011), un emprendedor es una persona que no trabaja para el sector público (militar, gubernamental o instituciones educativas) ni para organizaciones privadas después de graduarse, sino que inicia sus propios negocios o trabaja para sus propias empresas familiares. En esta misma línea, Abu-Saifan (2012) define a los emprendedores como individuos que ven el mundo de manera diferente, y ven el futuro mejor que otros, aprovechan oportunidades que de otro modo pasarían desapercibidas, y perciben y aceptan los riesgos de manera diferente a los demás.

Scarborough (2012), definió al emprendedor como alguien que crea un nuevo negocio, y hace frente el riesgo y la incertidumbre con el objetivo de obtener ganancias y crecimiento a través de la

identificación de oportunidades, reuniendo los recursos necesarios para aprovechar y explotar las oportunidades identificadas. Más recientemente, el artículo 3 de la Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización, utiliza una definición muy amplia, considerando emprendedores a “aquellas personas, independientemente de su condición de persona física o jurídica, que desarrollen una actividad económica empresarial o profesional, en los términos establecidos en esta Ley”.

Sin embargo, como Rao (2004) señalaba hace ya unos años, existe dificultad para encontrar una definición del emprendedor comúnmente aceptada, debido a que los emprendedores no son homogéneos, ya que provienen de diferentes orígenes sociales, diferentes tipos de liderazgo, estilos de gerencia y niveles de motivación.

2.1.1.1- Figura del emprendedor Vs figura del empresario

El término anglosajón *entrepreneur*, suele utilizar indistintamente tanto para hacer referencia tanto al emprendedor como al empresario, ya que ambos cumplen roles más o menos similares (Veciana, 2005), pero esta coincidencia no es tan clara en la expresión castellana. Sin embargo, muchas veces se suele utilizar indistintamente el término emprendedor para referirse también a los empresarios. Es por dicho motivo, que a continuación, se expondrán las principales diferencias entre los empresarios y los emprendedores.

El término empresario en la actualidad se asocia a aquellas personas que dirigen sus empresas, soportan sus riesgos, coordinan sus recursos, están alerta a las oportunidades que surgen e introducen innovaciones, ya sea en los procesos de producción, como en los bienes y servicios que producen (González-Morales, 2001) y está desprovisto de connotaciones valorativas. Para autores como Schumpeter (1934), el empresario

tiene un papel de agente de cambio tanto económico como social con rasgos revolucionarios.

Sin embargo, otro autor como es el caso de Covarrubias (2003), pone de manifiesto que, aunque se puede afirmar que todo empresario es un emprendedor, no necesariamente todo emprendedor es un empresario. También existen empresarios que no emprenden, y que se encuentran única y exclusivamente preocupados en administrar eficientemente sus empresas, más que en emprender nuevos proyectos (Uribe y De Pablo, 2011).

Por lo tanto, la línea que delimita y por consiguiente diferencia al empresario del emprendedor puede establecerse en que es el emprendedor el que dispone de capacidades personales y organizativas que lo distinguen del resto. Por el contrario, el empresario es un mero gestor o titular de una empresa, pudiendo cualquier persona instruirse en adquirir habilidades para crear un negocio (Irizar, 2003), y no por ello se hace merecedor del término emprendedor.

Para facilitar el contexto de proliferación de emprendedores, según Nueno (2003) citado en Uribe y de Pablo (2011), es necesario favorecer un clima social favorable hacia la empresa, en el que se promueva un ambiente sociocultural que valore y permita el espíritu emprendedor, así como el cambio, y proporcione confianza, sin que para ello se olvide la aceptación del riesgo y el estímulo de la competencia. Además, para que el espíritu emprendedor pueda ser visto como la habilidad que tiene un individuo para convertir ideas en actos, esta destreza de contener elementos como la creatividad, la innovación o capacidad de asumir riesgos para lograr los objetivos previamente planteados y mantener el proyecto empresarial (García y Wandosell, 2004).

2.1.2. Definición del intrapreneurship y del intrapreneur

El *intrapreneurship* es un tipo especial de emprendimiento, y por ello comparte diferentes características clave con este comportamiento como son la toma de iniciativa, el reconocimiento de oportunidades, la generación de elementos novedosos, y algún grado de toma de riesgo (Crant, 2000; Parker y Collins, 2010; Pinchot, 1985). Sin embargo, a diferencia del emprendimiento, el intraemprendimiento hace referencia a las iniciativas de los empleados dentro de los límites de las organizaciones o empresas ya establecidas, para poner en marcha nuevas actividades de negocio (Blackburn, Delmar, Fayolle y Welter, 2014).

Guth y Ginsberg (1990), han destacado que el intraemprendimiento está representado en tres actos: innovación, creación de proyectos y renovación. En primer lugar, la innovación se refiere al compromiso de la empresa para crear, desarrollar e introducir nuevos procesos, productos y servicios. En segundo lugar, la creación de proyectos está relacionada con el desarrollo de nuevos modelos de negocio. Por último, en tercer lugar, la renovación estratégica hace referencia a las actividades encaminadas a redefinir la relación de la empresa o negocio con el mercado y sus competidores, para modificar de esta manera la forma de competir que esta presenta.

También es necesario destacar que, aunque el término de emprendimiento corporativo e intraemprendimiento a veces se utilizan como sinónimos, el emprendimiento corporativo define el nivel de organización, y se refiere a un proceso descendente, como puede ser la estrategia de gestión para fomentar la innovación, mientras que el intraemprendimiento hace referencia al nivel individual, siendo un proceso de abajo hacia arriba, que hace referencia a las iniciativas proactivas relacionadas con el trabajo a nivel individual (Blackburn et al., 2014).

En relación a los *intrapreneurs*, son empleados de empresas ya existentes, que participan activamente en la identificación y explotación de ideas de negocio para la organización en la que trabajan (Bosma et al., 2013). Este término fue introducido originariamente por Pinchot (1985), el cual caracteriza al intrapreneur como un individuo que se comporta de forma innovadora y actúa como un emprendedor, sin embargo, siempre en el papel de un empleado dentro de una organización, sin importar el nivel jerárquico que ocupa dentro de ésta.

El *intrapreneur* trabaja bajo presión de incertidumbre, riesgo y presión temporal (Barbosa, Gerhardt y Kickul, 2007), y se enfrentan a circunstancias adversas, ya que se caracterizan por altos niveles de auto-eficacia (Mohedano-Suanes y Garzón, 2018). Además, la introducción de una innovación en el mercado requiere a menudo conocimientos y habilidades de los empleados de diferentes departamentos, por lo que el *intrapreneur* requiere altos niveles de diplomacia y capacidad para estimular y dirigir el trabajo de equipos multidisciplinarios (Morris, Kuratko y Covin, 2010).

De acuerdo con Hender (2003), los *intrapreneurs* son a menudo buenos comunicadores y tienen habilidades sociales, es decir, saben vender una idea. Otra característica psicológica clave de éstos es la propensión a correr riesgos. A diferencia de los empresarios que arriesgan su dinero, los *intrapreneurs* arriesgan los recursos de su organización y los de sus accionistas, por lo que tienden a asumir riesgos moderados y calculados. (Morris y Trotter, 1990). Éstos son altamente comprometidos en su empresa, sinceros, y altamente congruentes en su trabajo y sus interacciones, siendo el aprendizaje continuo también un tema clave para ellos (Govindarajan y Desai, 2013).

Los *intrapreneurs* deben poseer habilidades negociadoras porque los recursos en una organización o empresa son siempre escasos y éstos tendrán que convencer a otros para invertir en un proyecto

2. Conceptualización del entrepreneurship

determinado (Mohedano-Suanes y Garzón, 2018). Además según Kuratko y Hodgetts (2001), los *intrapreneurs* exitosos se caracterizan por los siguientes rasgos: son visionarios, conocen el entorno organizacional tanto interno como externo, se comprometen fuertemente con su organización, son sinceros y perseverantes, son negociadores hábiles, son diplomáticos y capaces de dirigir equipos multifuncionales, son buenos comunicadores, tienen la capacidad de pensamiento visual, son capaces de tomar riesgos calculados y poseen altos niveles de auto-eficacia. A continuación, se muestra una tabla comparativa entre la figura del entrepreneur y el intrapreneur:

Tabla 2.3. Diferencias entre el entrepreneur y el intrapreneur.

Entrepreneur	Intrapreneur
Crea una nueva empresa o negocio	Desarrolla proyectos innovadores dentro de una empresa ya constituida
Es el jefe del negocio	Tiene que informar a sus superiores y tiene que buscar respaldo
Tiene mayor control de su ambiente, sobre todo del interno	Se considera que tiene un trabajo más difícil que el entrepreneur
Tiene una gran responsabilidad financiera	No tiene responsabilidad financiera

Fuente: Calabuig y González-Serrano (2017).

Una vez definido el *entrepreneur* y el *intrapreneur*, y establecida la diferencia entre éste y el empresario, a continuación, se pasa a definir y contextualizar otro tipo de emprendimiento: el emprendimiento social.

2.1.3. Emprendimiento social y emprendedor social

El emprendimiento social es un proceso, una lógica de acción, que puede tener lugar en diferentes contextos organizativos: una organización benéfica, una organización comercial, una organización gubernamental, una organización comunitaria o a través de una nueva empresa (Vance y Bergin, 2019). El emprendimiento social se considera cada vez más como un motor importante para identificar oportunidades de resolver o mitigar necesidades sociales y ambientales, y para desarrollar nuevas empresas sociales de muchas variedades con el fin de implementar planes, para abordar esas necesidades (Stenn, 2016).

Sin embargo, es un área de estudio relativamente reciente, en comparación con el emprendimiento normal u orientado hacia el beneficio económico (Chica, Posso y Montoya, 2016; Franco, 2016; Short, Moss y Lumpkin 2009). Pese a ello, este tipo de emprendimiento es cada vez más importante (Vance y Bergin, 2019), y según Abu-Saifan (2012), aunque el uso del término emprendedor social está creciendo rápidamente, este campo aún carece del rigor, y está en su infancia en comparación con el campo más amplio del espíritu emprendedor.

El interés en los emprendedores sociales proviene de su capacidad para abordar los problemas sociales críticos, y de su dedicación a la comunidad, que se manifiesta en la mejora del bienestar de la sociedad (Zahra, Rawhouser, Bhawe, Neubaum y Hayton, 2008). Los emprendedores sociales son una especie del género emprendedor, son emprendedores con una misión social, enfrentándose por ello a algunos desafíos específicos, por lo que cualquier definición debería reflejar esto (Dees, 2017).

Según Franco (2016), de este se comienza a hablar a finales del siglo XX, debido a una serie de situaciones marcadas por la exclusión, debido principalmente a los cambios económicos característicos de la globalización, el neoliberalismo, los

problemas de sostenibilidad ambiental, entre otros, que comienzan a vislumbrarse a finales de este siglo.

Algunos autores (Guzmán y Trujillo, 2008; Mort, Weerawardena y Carnegie, 2002), expusieron cinco aspectos relacionados con el emprendimiento social, señalando que estos constituyen los ejes principales en los cuales se articulan las investigaciones: (1) misión social, (2) valor social, (3) cambio o transformación social y (5) sostenibilidad.

En cuanto a la definición de este término, para Franco (2016, p.52), el emprendimiento social es “una actividad, con un significativo componente social y dimensión colectiva, en donde la comunidad es el eje del mismo, para lo cual se apoya en estrategias y habilidades empresariales”. En esta misma línea, el emprendimiento social puede definirse como los esfuerzos para resolver problemas sociales insolubles a través de cambios que rompen esquemas (Light, 2008).

También puede ser visto como algo que combina empresas comerciales con impactos sociales, innovando para lograr un impacto social o catalizar la transformación social (Alvord, Brown y Letts 2004). Los emprendedores sociales juegan el papel de agentes del cambio en el sector social por:

- Adoptar una misión para crear y sostener valor social.
- Reconocer y perseguir nuevas oportunidades para servir a esa misión.
- Involucrarse en un proceso continuo de innovación, adaptación y aprendizaje.
- Actuar con audacia sin estar limitado por los recursos actualmente en curso.
- Demostrar una mayor rendición de cuentas ante el grupo a los que sirve y para los resultados creados.

Es por ello, que el emprendimiento social está emergiendo como una perspectiva innovadora para hacer frente a complejas necesidades sociales de la sociedad (Johnson, 2000). El emprendimiento social y económico persiguen diferentes fines, sin embargo, ambos tienen la necesidad de crecer sin perder clientes, disminuir la calidad o cambiar la propuesta de valor de la organización (Cavazos-Arroyo y Giuliani, 2018).

El emprendimiento social también puede ser definido como los esfuerzos para resolver problemas sociales insolubles a través de cambios que rompen esquemas (Light, 2008). En esta misma línea, según Alvord et al. (2004), éste también puede ser visto como algo que combina empresas comerciales con impactos sociales, innova para lograr un impacto social o cataliza la transformación social. Sin embargo, el emprendimiento social está todavía emergiendo como un área de investigación académica (Austin, Stevenson y Wei-Skillern, 2006; Short et al., 2009).

Austin et al. (2006), utilizaron cuatro variables principales para comparar el emprendimiento normal o de negocios, con el emprendimiento social, buscando de esta manera establecer diferencias. La primera variable que establecieron fue la (1) falla de mercado, ya que un problema para el emprendedor de negocios suele resultar ser una oportunidad para el emprendedor social (Austin et al., 2006). La segunda variable fue la (2) misión, ya que mientras que el propósito fundamental del emprendimiento social es la creación de valor social para el bien público (Sullivan, Weerawardena y Carnegie, 2002), el emprendimiento de negocios busca la creación de operaciones rentables para el negocio y sus accionistas. La tercera variable es la (3) movilización de recursos, ya que existe una restricción a la hora de distribuir los excedentes de las organizaciones sin ánimo de lucro, siendo bastante común que los emprendimientos sociales no estén en situación de remunerar de manera competitiva el personal que necesitan. Finalmente, la cuarta variable es la (4)

2. Conceptualización del entrepreneurship

medición del desempeño, ya que los emprendimientos sociales tienen grandes dificultades para la evaluación del desempeño debido a la dificultad de medir el impacto social. A continuación, en la siguiente figura, se muestran las características distintivas del emprendimiento tradicional y el emprendimiento social:

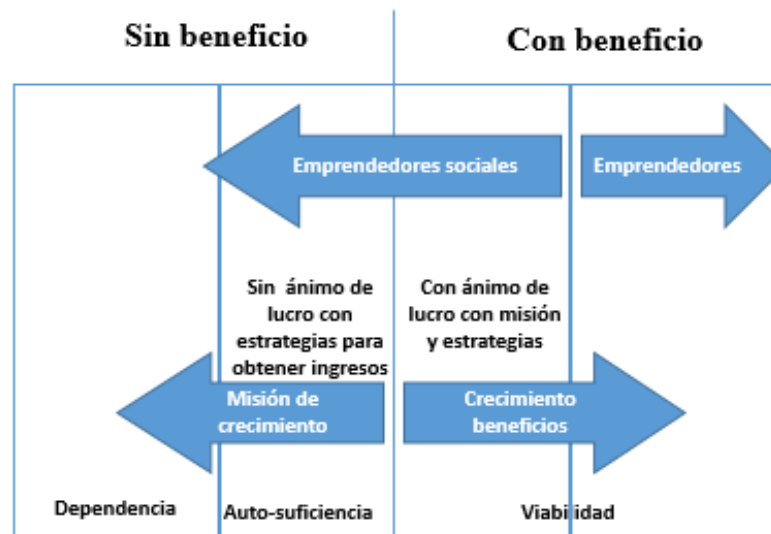


Figura 2.2. Aspectos diferenciadores entre el emprendimiento de negocios y el emprendimiento social. Fuente: extraído y traducido de Abu-Saifan (2012).

En relación a los emprendedores sociales, estos son definidos como emprendedores que vinculan sus actividades directamente con el objetivo de crear valor social (Abu-Saifan, 2012) En esta misma línea, (Dees, 1998) define al emprendedor social como aquel que combina la pasión de su misión social con una imagen de disciplina empresarial, la innovación, y la determinación

Por lo tanto, entre las principales diferencias entre el emprendedor económico y el emprendedor social, cabe destacar que el emprendedor social se caracteriza por la búsqueda de soluciones a problemas sociales detectando oportunidades y proponiendo soluciones novedosas, donde los ingresos obtenidos son principalmente destinados a la perdurabilidad del negocio en vez de a la distribución de las ganancias entre los diferentes socios

o accionistas, al contrario de lo que sucede con el emprendedor de tipo económico (Lepoutre, Justo, Terjesen y Gosma., 2013). A continuación, se presenta una tabla comparativa entre las características del emprendedor normal y el emprendedor social:

Tabla 2.4. Características distintivas y comunes entre los emprendedores normales o con ánimo de lucro y los emprendedores sociales.

Característica únicas de los emprendedores con ánimo de lucro	Características comunes en ambos tipos	Características únicas del emprendedor social
Ambicioso	Innovador	Misión de líder
Tomador de riesgo	Dedicado	Cargado emocionalmente
Organizador	Tomador de iniciativas	Agente de cambio
Pensamiento estratégico	Líder	Opinión de líder
Creador de valor	Detector de oportunidades	Creador de valor social
Holístico	Persistente	Alerta social
Mediador	Comprometido	Manager Visionario Altamente responsable

Fuente: extraído y traducido de Abu-Saifan (2012).

Por último, cabe resaltar que, aunque el emprendimiento social ha surgido recientemente como un campo de investigación académica, la falta de una definición común de éste impide la investigación en este campo (Abu-Saifan, 2012). Por lo tanto, según se necesita prestar más atención a cómo se debe evaluar para distinguir el emprendimiento social del emprendimiento en general, siendo el factor diferencial la importancia del beneficio económico como motivación para las actividades (Peterson y Schenker, 2017).

2.1.4. Emprendimiento transformador o *transformational entrepreneurship*

Más recientemente, ha surgido un nuevo tipo de emprendimiento que aborda tanto la perspectiva del emprendimiento social como del emprendimiento económico, siendo denominado éste *transformational entrepreneurship*. El emprendimiento transformador es un campo de estudio que se encuentra en sus inicios, siendo considerado una forma de emprendimiento que busca maximizar el impacto económico a través del impacto social a largo plazo (Ratten y Jones, 2018a).

En este tipo de emprendimiento, la cultura juega un papel importante, ya que lo que se considera transformador puede variar dependiendo de las prioridades de la sociedad, sus normas y valores, así como su factibilidad y deseabilidad sobre el cambio (Ratten y Jones, 2018a). El emprendimiento transformador tiene relación con el concepto de problema basado en el emprendimiento, que es un tipo importante y social de emprendimiento que trasciende barreras culturales (Anggadwita, Luturlean, Ramadani y Ratten, 2017).

La transformación es un término popular utilizado por los profesionales del emprendimiento para indicar grandes cambios en la sociedad cuando se combinan con emprendimiento, ya que se supone que tiene unas mayores capacidades competitivas que ejercen influencia en el rendimiento de mercado (Moscardo, 2014). El *Transformational Entrepreneurship* (TE) enfatiza el papel de los emprendedores en la creación de empresas que generan incrementos sostenibles del empleo y del desarrollo socioeconómico (Igwe, 2018).

Maas, Jones y Lockyer (2016) sugirieron que la actividad emprendedora que se centra predominantemente en el emprendedor individual o en la región local no suele tener el impacto positivo deseado en el desarrollo socioeconómico nacional, por lo que resulta necesario encontrar un equilibrio

entre la atención prestada a las actividades emprendedoras individuales y los cambios que afectan a toda la sociedad y que pueden tener un impacto más positivo en el crecimiento socioeconómico. Es, por consiguiente, la importancia del *transformational entrepreneurship*.

Miller y Collier (2010), lo entienden como la creación de una organización innovadora basada en virtudes con el propósito de trasladar o mover recursos de un área de menor a un área de mayor propósito y mayor valor, bajo condiciones que requieren una perspectiva holística. Según Maas y Jones (2017), para hacer frente a los fenómenos mundiales (eg, la pobreza, el desempleo, el crecimiento bajo o nulo) es necesario transformar la forma en que se apoya el espíritu emprendedor como parte de un sistema global, es decir, un sistema formado por individuos, la comunidad, el sector público, el sector privado y los recursos naturales. Este enfoque más amplio hace hincapié en la necesidad de un pensamiento holístico y, en esencia, traslada el concepto de emprendedor del individuo al contexto en el que está situado, es decir, a la sociedad en general. A continuación, en la Figura 2.3, se presenta de forma gráfica dicho proceso:



Figura 2.3. Imagen transformational entrepreneurship. Fuente: traducido de Marmer (2012).

Una vez contextualizado el emprendimiento, la figura del emprendedor, y algunos de los diferentes tipos existentes de emprendimiento (intraemprendimiento, emprendimiento social y emprendimiento transformador) y emprendedores, en el siguiente apartado, se presentarán las teorías sobre el emprendedor que se han utilizado a lo largo de la historia.

2.2.- Teorías sobre el emprendedor

Debido a la multidisciplinariedad de este campo de estudio, durante el transcurso de los años han ido apareciendo nuevas teorías con la finalidad de dar explicación al comportamiento emprendedor. A continuación, se muestran algunas de las teorías utilizadas para el estudio del fenómeno del emprendimiento y el emprendedor.

2.2.1.- Enfoque microeconómico

Diferentes autores han estudiado el emprendedor y su papel en la economía, utilizando de este modo un enfoque económico. El origen principalmente de las teorías basadas en la perspectiva económica tiene sus raíces en Europa, especialmente en Francia (Cantillon, 1756), Reino Unido (Marshall, 1890) y Austria (Schumpeter, 1934).

Muchos han sido los economistas que han intentado dar explicación al papel del emprendedor en el sistema económico (Morales, 2008). Desde este enfoque, la decisión de crear una empresa se ha afrontado principalmente a través de los modelos sobre la elección ocupacional bajo incertidumbre (Veciana, 2007), que pretenden explicar el hecho de que un individuo decida crear una empresa o decida convertirse en empleado. Los economistas tienden a desarrollar teorías sobre las decisiones relevantes para aprovechar los recursos, con la finalidad de obtener resultados económicos, como pueden ser el rendimiento de las empresas, las industrias y los países, otorgándole más peso

a variables económicas que a aspectos individuales (Suárez-Álvarez y Pedrosa, 2016).

Este tipo de modelos, los cuales aún prevalecen en la actualidad, tienen su origen en los modelos planteados por Lucas (1978), quien argumenta que las personas se diferencian por su capacidad emprendedora innata, y que son aquellas personas que se consideran más aptas, las eligen convertirse en emprendedores. Tomando como base estos modelos, las personas con más propensión al riesgo se convertirán en emprendedores, y las personas con más hostilidad a éste, se convertirán, por el contrario, en empleados.

A pesar de ello, este tipo de modelos han sido considerados poco realistas al admitir que todas las personas tienen la misma aptitud o capacidad para hacer equitativamente de emprendedor y de trabajador (Veciana, 1999). Es por ello, que los nuevos modelos microeconómicos están incorporando otras variables, tanto objetivas como subjetivas, que proceden de otras áreas de conocimiento como son la psicología y la sociología, así como algunas variables económicas y sociodemográficas entre las que destacan la edad, el género, el nivel socioeconómico, la zona de residencia, la percepción hacia riesgo y las actitudes sociales hacia el empresario entre otras (Ashcroft, Holden y Low, 2004; Suárez-Álvarez y Pedrosa, 2016).

Un ejemplo de este tipo de modelos es el desarrollado por Baumol (1990), quien sugiere que la estructura de incentivos existentes en la economía es la que motiva a los emprendedores a crear empresas, ya que la creación de éstas dependerá de la utilidad y de la deseabilidad que tenga para el individuo el desarrollo de una carrera emprendedora. Otros de los autores que desarrollaron un nuevo modelo microeconómico fueron Praag y Cramer (2001), quienes descubrieron que las personas se convierten en empresarios únicamente si las recompensas esperadas de esa actividad emprendedora son mayores a los salarios asociados a un

empleo. Dichas recompensas dependen, por consiguiente, de la percepción que tienen los individuos de su habilidad para crear una empresa, así como de sus actitudes hacia el riesgo.

2.2.2.- Enfoque de los rasgos de personalidad

El enfoque de los rasgos de personalidad surge desde el área de la psicología a mediados de los años 60, y es el primer enfoque que se dedica al estudio del emprendedor desde los rasgos de personalidad. El origen de este enfoque se centra en el supuesto de que los emprendedores “nacen, y no se hacen” y es por ello, que este grupo de individuos tienen unas características de personalidad y tendencias motivacionales distintas a las del resto de la población. Además de ello, según este enfoque, tanto el éxito como el fracaso del emprendedor también está relacionado con su perfil de personalidad, la denominada personalidad emprendedora.

Han sido numerosas las investigaciones que han estudiado los rasgos de la personalidad del emprendedor, centrándose entre otros, en los siguientes rasgos: la motivación de logro, necesidad de poder, control interno, autoconfianza, necesidad de autonomía e independencia, toma de decisiones, habilidades de comunicación, compromiso/determinación, liderazgo, la toma de riesgo, la iniciativa, dirección y entusiasmo, persona insatisfecha o marginada, tolerancia a la incertidumbre y ambigüedad, comprensión de la realidad y visión, los valores y el estilo de toma de decisiones (Gartner, 1989; Veciana, 2007; Turker y Sonmez, 2009).

Sin embargo, a pesar de llevar más de 35 años de investigación, los resultados sobre el perfil del emprendedor no resultan concluyentes (Gartner, 1989). Las diferencias entre los rasgos de personalidad solamente son capaces de explicar una pequeña parte del comportamiento emprendedor y del desempeño emprendedor (Gartner, 1989; Veciana, 2007). También es

necesario destacar que algunas de estas características están tanto presente en los individuos que desempeñan la función gerencial de las empresas como en los emprendedores, por lo que no se puede afirmar que sean única y exclusivamente de los emprendedores (Cuervo, Ribero y Roig, 2007). A esto, hay que añadir la dificultad metodológica para medir dichos rasgos de personalidad de una manera adecuada y fiable.

Para finalizar, es importante resaltar los aportes que se han realizado desde este enfoque al estudio de la figura del emprendedor. En primer lugar, hay que destacar que no es posible hablar de una “personalidad emprendedora” (Gustafsson, 2006). En segundo lugar, destacar que los emprendedores exitosos suelen compartir ciertos rasgos de personalidad como son los siguientes: el deseo de independencia, la motivación de logro, el control interno, la tolerancia a la ambigüedad y el optimismo (Veciana, 2007; Gustafsson, 2006).

Pese a ello, cabe resaltar que los resultados de este tipo de estudios son muy interesantes y útiles debido a la importancia que le han otorgado a las características del emprendedor cuando se trata de evaluar nuevos proyectos empresariales y planes de empresas (Veciana, 2007).

2.2.3.- Enfoque social o demográfico

El estudio del emprendedor desde este enfoque social o demográfico parte de la premisa de que los emprendedores poseen el mismo perfil demográfico e histórico. Por lo tanto, según este enfoque, y de acuerdo con Robinson, Stimpson, Huefner y Hunt (1991), la comparación del perfil socio-demográfico de un individuo con el perfil del emprendedor, es lo que hará posible identificar los emprendedores potenciales. Según este enfoque, los antecedentes familiares y la educación, son dos de los aspectos principales en el desarrollo del espíritu emprendedor (Suárez-Álvarez y Pedrosa, 2016).

Las investigaciones desarrolladas desde este enfoque, se han orientado hacia la búsqueda y posterior establecimiento del perfil del emprendedor a través de la descripción de ciertos factores socio-demográficos como son por ejemplo la historia o antecedentes familiares del individuo, la edad, el nivel y tipo de formación, la ocupación de los padres, las experiencias de la infancia, el orden de nacimiento, el estado civil, el estatus socioeconómico, la religión, la cultura, la edad en la cual se crea la empresa, la experiencia laboral y las redes sociales principalmente (Robinson et al., 1991; Veciana, 1999).

En base a ello, algunos autores (Altinay, Madanoglu, Daniele y Lashley, 2012) han puesto de manifiesto que desarrollarse en un entorno emprendedor ejerce una influencia positiva y facilitadora de la conducta emprendedora. Además, la formación es otro de los aspectos facilitadores de esta conducta, por lo que la adolescencia se convierte en una etapa importante para dicho desarrollo (Unger, Rauch, Frese y Rosenbusch, 2011).

Asimismo, una de las aportaciones más interesantes de esta perspectiva sociológica, es la importancia que se pone en la subjetividad (Suárez-Álvarez y Pedrosa, 2016), la cual depende en gran medida de la cultura y el contexto en el que se encuentra la persona. Tanto las normas culturales, como las leyes y regulaciones propias de cada país, tienen una importante influencia tanto en la percepción como en la conducta de los emprendedores (Singer, Herrington y Menipaz, 2018; OCDE, 2014).

Sin embargo, al igual que en los enfoques anteriores, aunque se ha conseguido establecer la relación entre la decisión de crear una empresa y algunas de las características sociodemográficas de los individuos, hasta el momento no ha sido posible identificar un perfil propio del emprendedor (Reynolds, 1997; Robinson et al., 1991). Por lo tanto, este enfoque demográfico para estudiar al emprendedor ha recibido críticas (Marulanda, Montoya y Vélez,

2014). Cabe resaltar la crítica de a Rychlak (1981), quien cuestiona este enfoque porque las acciones futuras, no están influidas por las características demográficas, sino que éstas son reacciones específicas a ciertas situaciones.

Debido a que este enfoque y los presentados anteriormente no permiten mostrar una imagen completa y fiable de los emprendedores, un gran número de investigadores han optado por adoptar un nuevo enfoque, el enfoque del comportamiento, dado que éste permite desarrollar metodologías y técnicas que facilitan el análisis de este fenómeno tan dinámico y complejo (Gartner, 1989).

2.2.4.-Enfoque de comportamiento

A diferencia de los enfoques que anteriormente se han planteado, los investigadores de esta área han intentado comprender el fenómeno del entrepreneurship mediante el estudio de lo que los emprendedores hacen, es decir, cómo se comportan, en lugar de intentar definir quiénes son ellos. A través de este enfoque, por tanto, se pretende describir y explicar los comportamientos de éstos.

Desde esta perspectiva, los emprendedores son aquellas personas que crean una organización y la creación de ésta es un evento contextual que resulta de la influencia de muchos factores (Gartner, 1988). El emprendimiento es desde este punto de vista, un patrón de comportamiento, y no un rasgo de la personalidad, por lo que cualquier individuo puede aprender cómo comportarse de forma emprendedora (Drucker, 1985).

Según Veciana (2007) los principales comportamientos del empresario que se han identificado a través de los diversos estudios realizados en esta área son los siguientes: las capacidades de buscar y recoger información, identificar oportunidades, manejar riesgos, establecer relaciones, tomar decisiones bajo incertidumbre, aprender de la experiencia y liderazgo.

Pese a la importancia que toma este enfoque para comprender el fenómeno del emprendimiento, Timmons (1994) citado en Morales (2008), sugiere que se puede conseguir una mejor comprensión de este fenómeno mediante la combinación de los enfoques de rasgos de personalidad y comportamiento. Sin embargo, hay que señalar que este tipo de métodos de estudio tienen la desventaja de que requieren el uso de metodologías basadas en la observación directa y el registro diario de actividades de los emprendedores, por lo que son métodos que implican una mayor dificultad.

Además de ello, es necesario resaltar, que debido a que no existe una forma de predecir el hecho de que un individuo se convierta en emprendedor, este tipo de enfoque resulta ser no adecuado para estudiar las motivaciones que llevan a un individuo a crear una empresa. Es por este motivo, que se considera que los enfoques de tipo cognitivo sobre el comportamiento emprendedor pueden ser los más apropiados.

2.2.5.- Enfoque cognitivo

El enfoque cognitivo está relacionado con el estudio de la manera en que el emprendedor almacena, procesa y evalúa la información (Allinson, Chell y Heyes, 2000). Este enfoque puede contribuir a la comprensión de aquellos aspectos relacionados con la identificación de oportunidades, al proceso de presentación de la oportunidad ante inversores, empleados y clientes, así como de los procesos que conllevan a la decisión de crear empresa (Forbes, 1999).

Uno de los trabajos más importantes y pioneros dentro de esta perspectiva es el realizado por Bird (1988) sobre las intenciones de emprender. Esta autora define las intenciones de emprender como un estado de la mente el cual dirige la atención del emprendedor, su experiencia y sus acciones hacia un objeto concreto, la creación de un negocio. Además, esta autora

argumenta que los factores sociales y personales que influyen sobre el comportamiento del emprendedor también lo hacen sobre sus intenciones.

Otros estudios dentro de este ámbito, se centran en el análisis de las percepciones y creencias individuales en la decisión de crear una empresa. Las bases teóricas de estos trabajos se encuentran en el “modelo del evento emprendedor” de Shapero (1984), así como en la “teoría general sobre el comportamiento planificado” de Ajzen (1991). Ambos estudios sirven de base para explicar la generación de las intenciones de emprender como resultado de la deseabilidad y la viabilidad percibida hacia la acción de emprender (Krueger y Brazeal, 1994). Posteriormente, en el siguiente apartado (ver apartado 2.3) se expondrá la evolución de dichos modelos, dada la relevancia que éstos poseen en la actualidad en el campo de estudio del emprendimiento.

2.2.6.- Enfoque basado en las oportunidades

Bajo el enfoque de las oportunidades, los emprendedores son aquellos individuos que detectan, evalúan y deciden explotar oportunidades emprendedoras. Las oportunidades emprendedoras se definen como aquellas situaciones en las cuales pueden ser introducidos y vendidos nuevos bienes, servicios, materias primas y métodos de producción a un mayor precio que su coste de producción (Casson, 1982). Desde esta perspectiva de las oportunidades, el emprendimiento no requiere obligatoriamente la creación de organizaciones o empresas.

El descubrimiento de las oportunidades para emprender, por parte de los individuos, depende principalmente de dos grandes grupos de factores. Por una parte, de la posesión de la información necesaria para identificar una oportunidad, y por otra, de las propiedades cognitivas necesarias para evaluarlas. El primer grupo de factores hace referencia a que todos los seres humanos poseen diferentes cantidades de información, y éstas influyen en

su habilidad de reconocer oportunidades particulares. Para reconocer una oportunidad, un emprendedor debe disponer de información previa, que debe complementarse con nueva información. El segundo grupo de factores hace referencia a la habilidad de los individuos de enlazar la información que éstos reciben para observar las nuevas relaciones.

Por otro lado, la decisión de explotar este tipo de oportunidades emprendedoras depende de las características de las mismas, así como de las de los propios individuos emprendedores. Las características de la oportunidad influyen en la valoración que el individuo haga de la misma, ya que un individuo sólo se decidirá a explotar aquellas oportunidades que le permitan obtener un beneficio esperado suficientemente mayor que los costos de oportunidad de otras alternativas. Asimismo, cabe también destacar que los individuos son diferentes en cuanto a su nivel de autoeficacia, control interno, motivación al logro, nivel de optimismo...

Cabe resaltar, que los estudios realizados por Shane y Venkataraman (2000), son los pioneros en este enfoque, ya que se centran en el surgimiento, la identificación y la explotación de oportunidades emprendedoras, siendo considerado un marco de análisis bastante completo, así como interesantes para el estudio de este fenómeno y que permite marcar la diferencia en cuanto a otras ciencias sociales. Sin embargo, es aún es una teoría muy reciente, y, por consiguiente, resulta necesario seguir profundizando en su conocimiento (Mahnke, Venzan y Zahra, 2007)

Como se ha podido observar, cada uno de los enfoques que anteriormente se han expuesto, han realizado interesantes aportaciones a la comprensión del complejo fenómeno del *entrepreneurship*, pese a que, hasta la actualidad, ninguno de ellos ha logrado explicarlo por completo (Morales, 2008). Por dicho motivo, algunos autores consideran que un enfoque

multidisciplinar es el que mejor permite una aproximación y comprensión de la actividad emprendedoras (Morales, 2008; Shane y Venkataraman 2000; Timmons, 1994), puesto que permite incorporar diferentes factores relativos al individuo, al entorno y al proceso de aprovechar oportunidades emprendedoras.

2.3.- Evolución de los modelos de Intención emprendedora

En los últimos años, una de las formas más utilizadas para estudiar el fenómeno del emprendimiento han sido los modelos de intenciones de emprender. Existen modelos que tratan de profundizar en la comprensión del espíritu emprendedor de una persona, es decir, en conocer qué es lo que le impulsa a una persona a trabajar para una empresa u otro tipo de institución o bien, a crear su propia empresa y convertirse por tanto en emprendedor o auto-empleado.

Es por ello importante el estudio de las intenciones de emprender, ya que la creación de una empresa es un proceso que comienza con la decisión personal de un sujeto de ponerla en marcha (Liñán, 2007). En esta misma línea, Ajzen (1991) resalta que, a través de una amplia gama de diferentes comportamientos, las intenciones de comportamiento han sido identificadas como las más inmediatas predictoras del comportamiento real. Es por consiguiente el interés de los estudios sobre intenciones para explicar la intención de emprender. Por ello, a continuación, se describen los modelos que se han tomado como principal referencia a lo largo de la historia.

2.3.1.- Entrepreneurial Event Model (EEM)

El primer modelo de intención emprendedora fue el desarrollado por Shapero y Sokol (1982), el denominado “Entrepreneurial Event Model” (EEM), en el cual el emprendimiento es entendido

como un acontecimiento que se puede explicar con la interacción de varios factores, como son las experiencias emprendedoras que se han tenido (todas ellas con un carácter positivo), las capacidades, la autonomía y el riesgo. De acuerdo con este modelo, la elección personal para iniciar una empresa depende de tres elementos fundamentalmente: (1) la percepción de deseabilidad, (2) la percepción de viabilidad y (3) la propensión a actuar.

La percepción de deseabilidad es el atractivo personal de iniciar un negocio, incluyendo los impactos tanto intrapersonales como extrapersonales. La percepción de viabilidad es el grado en que uno se siente personalmente capaz de iniciar un negocio y la propensión a actuar es disposición personal a actuar en función de las decisiones propias, reflejando así los aspectos volitivos de las intenciones (Krueger et al., 2000).

Al igual que con la teoría del comportamiento planificado, otros factores influyen indirectamente en las intenciones individuales, a través de la percepción de deseabilidad, la percepción de viabilidad y la propensión a actuar, pero no a través de intenciones o comportamiento directo (Krueger y Brazeal 1994).

Este modelo ha sido utilizado por diferentes investigadores para explicar las intenciones de emprender de diferentes poblaciones. El primer investigador en utilizarlo fue Krueger (1993), quien lo utilizó para analizar las intenciones de emprender de estudiantes universitarios. Un año después, Krueger y Brazeal (1994), elaboraron un nuevo modelo basado en el modelo de Shapero y Sokol (1982), en el que destacaban la deseabilidad y la viabilidad percibida, e incluyeron la credibilidad, es decir, que el comportamiento fuese visto como algo deseable y factible. Por lo tanto, el evento empresarial requiere del potencial para iniciar un negocio (credibilidad y propensión a actuar).

Por otra parte, unos años después, Peterman y Kennedy (2003), en su estudio sobre intención emprendedora con estudiantes

universitarios, también utilizaron el modelo de Shapero y Sokol (1982). Estos apoyaban la idea de que la intención se basa en la experiencia emprendedora, el carácter positivo de la persona y las dimensiones de deseo, viabilidad e intención de emprender. Por tanto, deseo, viabilidad y propensión a actuar vuelven a ser las dimensiones consideradas. En la siguiente figura se muestra el modelo:

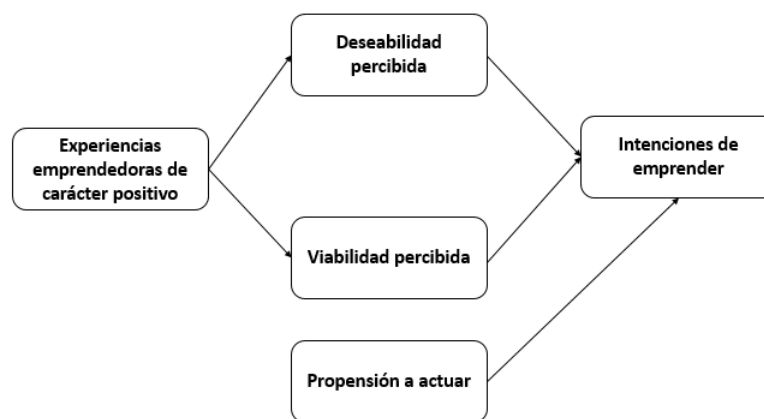


Figura 2.4.- Modelo Evento Emprendedor (EEM). Fuente: elaboración propia a partir de Shapero y Sokol (1982).

2.3.2.- Teoría del Comportamiento Planificado (TCP)

Posteriormente, surgió el modelo de Ajzen (1991), dando lugar a la Teoría del Comportamiento Planificado (TCP). Esta teoría se ha convertido en los últimos años en la teoría más ampliamente usada tanto para explicar como para predecir el comportamiento humano. Su premisa se fundamenta 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.

El primer predictor es la actitud hacia el comportamiento (AC), la cual hace referencia al grado en que un individuo 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).

El segundo predictor es el control del comportamiento percibido (CCP), y se refiere a las creencias de control de la persona con respecto al comportamiento en cuestión (Iakovleva, Lars 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).

El tercer y último predictor es la norma subjetiva (NS), la cual hace referencia a la presión social percibida para realizar o evitar un comportamiento. Esta variable consta de dos componentes: (1) creencias normativas y (2) 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 se comportan de acuerdo a las expectativas de sus seres queridos. Dependiendo de la situación social en el medio ambiente, estas presiones pueden convertirse en un desencadenante o una barrera para el desarrollo de una

carrera empresarial (Iakovleva et al., 2011). En particular, los expertos nacionales podrán referirse a la percepción de que la referencia la gente aprobaría la decisión de convertirse en empresario (Ajzen, 2001; Liñán y Chen, 2009).

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 deseabilidad percibida del comportamiento del EEM, que consiste en la atracción personal de iniciar un negocio (Krueger et al. 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 requeridos 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, Schwens, Steinmetz y Kabst, 2015).

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.

Agunos estudios, como es el caso del estudio 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. A continuación, se presenta el modelo:

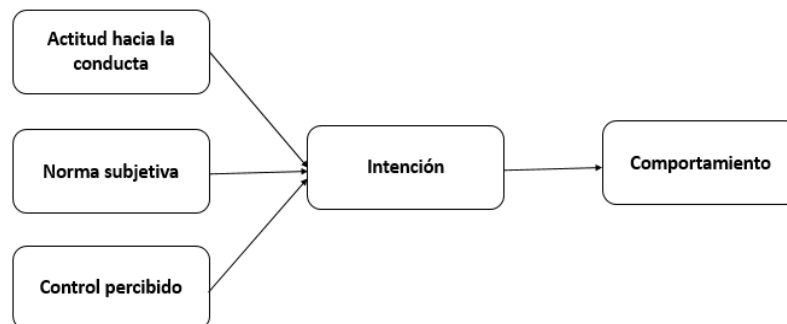


Figura 2.5.- Teoría del Comportamiento Planificado. Fuente: elaboración propia a partir de Ajzen (1991).

2.3.3.- Entrepreneurship Potencial Model

Tres años después, Krueger y Brazeal (1994), elaboraron un nuevo modelo de intención emprendedora al que denominaron “Entrepreneurship Potencial Model” (EPM), basado en los modelos de Shapero y Sokol (1982) y Ajzen (1991), que integran los conceptos de percepción de viabilidad y deseabilidad.

En dicho modelo, la credibilidad requiere que el comportamiento sea considerado necesario y viable, lo cual influye en la intención de crear una empresa. El modelo también explica que, aunque una persona pueda percibir que la creación de una empresa es deseable y viable, puede que no tome la decisión por falta de un suceso disparador. En este modelo, la influencia del suceso disparador es la aportación más significativa de éste.

Veciana, Aponte y Urbano (2005), en su estudio con estudiantes universitarios utilizan el modelo de Krueger y Brazeal (1994), para identificar actitudes y creencias hacia la creación de

empresas a través de las percepciones de deseabilidad y viabilidad. Consideran que es atractivo este modelo porque contiene importantes componentes, la teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991), así como la actitud hacia una determinada acción y las normas subjetivas. Estas últimas, consideran que están asociadas a las percepciones de lo que las personas importantes en nuestras vidas pensarían acerca de la creación de una nueva empresa. A continuación, se presenta el modelo:

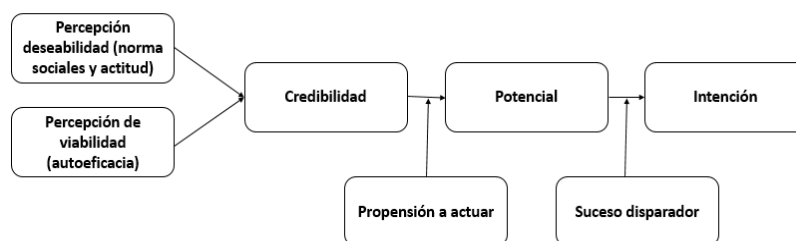


Figura 2.6.- Modelo de Potencial Emprendedor (EPM). Fuente: elaboración propia a partir de Krueger y Brazeal (1994).

Por lo tanto, una vez contextualizado y definido el fenómeno del *entrepreneurship* y la figura del emprendedor y sus diferentes tipos, así como los diferentes enfoques o teorías que se han utilizado a lo largo de la historia para el estudio de éste durante este capítulo, se puede observar que no existe una descripción universal sobre el emprendedor, ni tampoco un enfoque único para abordar su estudio (Marulanda et al., 2014). Sin embargo, pese al desarrollo de distintos modelos a lo largo de la historia para explicar las intenciones de emprender, como indican diversos autores (Jaén, 2010; Moriano, 2005; Schlaegel y Koenig, 2013) la Teoría del Comportamiento Planificada (Ajzen, 1991) se ha convertido en uno de los marcos teóricos más frecuentemente utilizados en los estudios recientes sobre la intención de emprender (Padilla-Angulo, 2019). Es por ello, que, aunque se optará por un enfoque multidisciplinar en el estudio del emprendimiento en la presente investigación, ésta será la teoría base de la que partirá nuestro estudio.

2. Conceptualización del entrepreneurship

A continuación, en el siguiente capítulo se presenta el papel que la cultura de un región o país puede ejercer en el fomento del emprendimiento. Para ello, en el capítulo tres, se presenta cómo la cultura puede influir en la actividad emprendedora, y cómo ésta varía dentro de España, en la Comunidad Valenciana, Andalucía y Castilla-La Mancha, y a nivel europeo, en Lituania y España, ya que son las regiones y los países de donde proviene la muestra de este estudio.

**III. EMPRENDIMIENTO
TRANSCULTURAL**

3.-EMPREDIMIENTO TRANSCULTURAL

El potencial de creación de empleo del emprendimiento ha captado la atención de los políticos de todo el mundo (Hornsby, Messersmith, Rutherford y Simmons, 2018). De hecho, los gobiernos europeos son cada vez más conscientes de la importancia de la creación de nuevas empresas como fuente de desarrollo sostenible, tanto a nivel económico, como social. Esto ha dado lugar a la creación de numerosas iniciativas en los países de la Unión Europea (UE), basadas en la Estrategia de Lisboa y en el Capítulo Europeo de la Pequeña Empresa (European Commission, 2000).

En esta misma línea, Audretsch (2007) propone que el espíritu emprendedor es vital para el éxito de las sociedades contemporáneas, ya que éstas deben de hacer frente a enormes retos económicos y sociales. Como consecuencia de ello, numerosas organizaciones de prestigio internacional como la *Global Entrepreneurship Research Association* y la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* (OCDE), evalúan anualmente la actividad emprendedora en un amplio número de países.

En el presente capítulo, se analizarán como los aspectos culturales pueden influir en la actividad emprendedora de las distintas regiones, así como países. Para ello, este capítulo comienza con un primer apartado en el que se tratan los aspectos culturales y el emprendimiento basado en la teoría de los valores de Hofstede. Seguidamente, se presenta una tabla resumen de los estudios que han analizado el emprendimiento con estudiantes de diferentes países. Finalmente, se presentan datos sobre la actividad emprendedora e intraemprendedora tanto a nivel regional

(Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana), como a nivel internacional (España y Lituania),

3.1. Aspectos culturales y emprendimiento: los valores de Hofstede

El papel de la cultura en la explicación de las intenciones de emprender es muy relevante, ya que los valores culturales pueden ejercer su influencia sobre los tres antecedentes motivacionales de estas (actitud hacia el comportamiento, control del comportamiento subjetivo y norma subjetiva), y sobre su relativa fuerza para explicar la intención (Liñán y Chen, 2009). Esto es debido, a que las intenciones y comportamientos de un individuo están determinados por factores internos, y, por factores contextuales (Parente, Perfili, Morales-Alonso y Grimaldi, 2019), siendo la cultura uno de estos últimos factores.

Según la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), los factores ambientales ejercen una gran influencia sobre el aprendizaje y los procesos cognitivos superiores. Por consiguiente, los comportamientos serán el resultado de los estímulos ambientales (Liñán, Urbano y Guerrero, 2011). Éstos, incluyen tanto elementos formales como informales (North, 2005), pudiendo jugar ambos un papel en la configuración de las intenciones de emprender.

En esta misma línea, Zahra, Gedajlovic, Neubaum y Shulman (2009), también consideran determinante el impacto que la cultura, definida a través de las normas sociales puede ejercer influencia en el comportamiento emprendedor, ya que el emprendimiento está inmerso en normas y valores culturales que existen en una sociedad (Granovetter, 1983). Según Liñán et al. (2013), estos valores culturales determinan el grado en que una sociedad percibe la actividad emprendedora como atractiva o no. Por lo tanto, el nivel de legitimidad del espíritu emprendedor en las sociedades puede variar enormemente Shiri, Shinnar,

Mirakzadeh y Zarafshani (2017), y estas diferencias en la actividad emprendedora entre países tienden a consolidarse de una generación a otra, a través del aprendizaje social (Sánchez, 2010).

Es por ello, que la cultura en la que el individuo ha sido criado, juega un papel dominante en las actitudes hacia el emprendimiento de éste (Schwartz, 1990). Según Northouse (2007), la cultura puede ser definida como las creencias aprendidas, valores, reglas, normas, símbolos y tradiciones que son comunes en un grupo de gente. Para Inglehart (1997), la cultura es un conjunto de valores que modelan el comportamiento de la gente en una sociedad, mientras que para Hofstede (2001), la cultura es la programación colectiva de la mente que distingue a los miembros de un grupo o categoría de personas de otro. Por consiguiente, se puede observar cómo no existe una definición única de cultura (Peng, Ames y Knowles, 2000), pero todas estas definiciones hacen referencia a aspectos que influyen en la mentalidad de las personas, y que diferencian a unas personas de otras.

En cuanto a su clasificación, una de las tradiciones dominantes clasifica a las culturas según sus sistemas de valores (Malach-Pines y Kaspi-Baruch, 2008), siendo las dimensiones de Hofstede (2001), las más conocidas para el estudio del emprendimiento. Este último autor, sugirió cuatro criterios o dimensiones que pueden distinguir a unas culturas de otras, a las que asignó índices en cada una de las naciones, y conectó las dimensiones con los aspectos demográficos, geográficos, económicos y políticos de la sociedad. Estas dimensiones son las siguientes:

3. Emprendimiento transcultural

Tabla 3.1. Valores de Hofstede.

Valores	Explicación
Individualismo vs colectivismo	El interés del individuo prevalece sobre el de los demás intereses del grupo, frente al interés del grupo prevalece sobre el interés del individuo.
Distancia al poder	Es el grado de desigualdad entre las personas, que estas consideran como normal en un país. Refleja las consecuencias de un poder inadecuado, y relaciones de autoridad en la sociedad.
Masculinidad vs feminidad	Hace referencia a la asertividad y competitividad, versus calidez y colaboración.
Evitación de la incertidumbre	Se refiere a la medida en la que la gente se siente amenazada por la ambigüedad y la incertidumbre y trata de evitar dichas situaciones.

Fuente: elaboración propia.

Todos estos valores describen las relaciones que los individuos tienen en cada cultura. Por ejemplo, en las sociedades individualistas, éstos cuidan de ellos mismo y de su familia inmediata, mientras que, en las culturas colectivas, los individuos pertenecen a grupo que se ocupan de ellos e intercambian su solidaridad (Hofstede, 1980; Thiederman, 1991). En esta misma línea, la literatura reconoce que los individuos en las culturas colectivistas tienden a estar más influenciados por las opiniones de otros (Ajzen, 2001; Begley y Tan, 2001).

Las sociedades que presentan una alta evitación de la incertidumbre presentan la necesidad de reglas bien definidas para los comportamientos (Hofstede, 1980). La distancia al poder, genera influencias jerárquicas y relaciones de dependencia en la familia, y en los contextos organizacionales. Por último, se señala que en los países cuyos valores dominantes son los masculinos

destacan el logro y el éxito, y en los países femeninos se caracterizan por el cuidado a otros y la calidad de vida (Hofstede, 1980).

Teniendo en cuenta estos valores, algunos investigadores (Hayton, George y Zahra, 2002; Mueller, Thomas y Jaeger, 2002), argumentan que el emprendimiento se fomenta en cultura con una baja evitación de la incertidumbre (EI-), alta masculinidad (MA+), alto individualismo (IND+) y baja distancia al poder (DP-). Sin embargo, Hofstede et al. (2004) añaden una perspectiva psicológica, afirmando que cuando los individuos se encuentran insatisfechos tienden a convertirse en auto-empleados a pesar de que la cultura del país hacia el emprendimiento no sea favorable.

3.1.1. Cultura y Teoría del Comportamiento Planificado

Según Hagger et al. (2007), las prácticas y valores culturales moderan las relaciones entre los constructos de la teoría del comportamiento planificado. Una de las principales dimensiones en la que las culturas varían es en el individualismo y el colectivismo (Hofstede, 2001), considerándose la gente de los países individualistas más autónomos, más diferenciados de otros e independiente de los grupos sociales comparados con la gente de los países más colectivistas.

Según House, Hanges, Javidan, Dorfman y Grupta (2004), las personas de culturas individualistas dependen principalmente de ellas mismas para tomar juicios y decisiones, mientras que las personas de las culturas colectivistas, son más propensas a cumplir con las expectativas de su grupo inmediato. Esto sugiere que en las culturas colectivistas se suele considerar las expectativas de las personas del entorno cercano, es decir, las normas subjetivas, por lo que esta variable tendrá una relación más fuerte en las intenciones de emprender que en las culturas

individualistas (Begley y Tan, 2001; Moriano, Gorgievski, Laguna, Stephan y Zarafshani, 2012; Liñán y Chen, 2009).

De hecho, García-Rodríguez, Gil-Soto, Ruiz-Rosa y Sene (2015), apoyan la noción de que las intenciones de emprender están arraigadas en contextos sociales y culturales. Krueger (2000) expone que la cultura influye en las intenciones de emprender, primeramente, a través de su influencia en el componente social del modelo de la teoría del comportamiento planificado, que son las normas subjetivas. Asimismo, Lent, Brown y Hackett (2000), también resaltaron que la cultura influye en las intenciones de emprender a través de las normas sociales que están relacionadas con el ambiente personal inmediato.

Por lo tanto, la afirmación de que hay una mayor predisposición o propensión hacia el emprendimiento en unas sociedades respecto a otras, pone de manifiesto el papel implícito de la cultura en la teoría del emprendimiento (Thomas y Mueller, 2000). Es por ello, que, según estos autores, comprender la influencia de la cultura en el desarrollo del emprendimiento es de vital importancia para la internacionalización de la teoría del emprendimiento, y el desarrollo e implementación de iniciativas políticas que fomenten el emprendimiento en varias áreas del mundo

Por dicho motivo, las universidades y naciones están colocando cada vez más énfasis en el espíritu emprendedor de los jóvenes (Morris, Kuratko y Cornualles, 2013). Sin embargo, pese a ello, y a pesar de que los jóvenes en general están recibiendo más educación, los niveles de desempleo juvenil en todo el mundo siguen aumentando (Schøtt, Kew y Cheraghi, 2015), por lo que se requiere prestar más atención a la investigación de cómo fomentar el espíritu emprendedor entre los jóvenes universitarios.

Krueger, Liñán y Nabi (2013), afirman que una cultura de apoyo al emprendimiento conduciría a la legitimación, haciendo que la carrera emprendedora sea más valorada socialmente, y creando

de esta manera un entorno institucional favorable. Los responsables de las políticas gubernamentales señalan que, para fomentar el espíritu emprendedor en la mayoría de los países, es importante inculcar y apoyar el mayor número posible de estos componentes (Engle et al., 2010). Sin embargo, según Liñán y Chen (2009), para ello aún son necesarios más estudios que analicen los efectos de la cultura sobre las intenciones de emprender y sus antecedentes, con muestras de estudiantes de diferentes países.

3.2. Estudios sobre emprendimiento con estudiantes universitarios de diferentes países

Debido a los motivos expuestos anteriormente, en los últimos años han comenzado a proliferar los estudios realizados con estudiantes universitarios en los que se comparan muestras de dos o más países, debido a la importancia que la cultura tiene para modelar las intenciones de emprender y los antecedentes de éstas. A continuación, se muestran una serie de estudios, que han analizado las intenciones de emprender comparando estudiantes de diferentes países.

Uno de los primeros estudios comparativos de las intenciones de emprender y sus antecedentes con estudiantes de diferentes países, fue el llevado a cabo por Liñán y Chen (2009), con estudiantes de España y Taiwan. Estos autores encontraron que la cultura ejercía influencia en las variables de la teoría del comportamiento planificado que explicaban las intenciones de emprender. De esta manera, los resultados muestran que la actitud hacia la conducta es un predictor más fuerte de las IE en España que en Taiwan, mientras que el control del comportamiento percibido, es un predictor de la IE más fuerte en Taiwan que en España. En cuanto a la influencia de la norma subjetiva, ésta fue asumida de forma indirecta a través de las variables anteriormente mencionadas.

Un año más tarde, Engle et al. (2010) realizaron una investigación con estudiantes de negocios de 12 países distintos, encontrando que la teoría del comportamiento planificado era válida para predecir las intenciones de emprender en todos los países. Sin embargo, los elementos de esta teoría que predicen de forma significativa las intenciones de emprender difieren según el país, del mismo modo que lo hace el porcentaje de la varianza explicada por el modelo. Un hecho importante a destacar, es que, en el caso de todos los países, las normas subjetivas resultaron ser un predictor significativo de las intenciones de emprender.

Posteriormente, en un estudio realizado por Iakovleva et al. (2011), con estudiantes de países desarrollados y subdesarrollados, encontraron también que la teoría del comportamiento planificado era válida para ambos países, siendo la actitud hacia la conducta el predictor más importante. Además, encontraron que todas las variables de la TCP eran predictores significativos de las intenciones de emprender, siendo más fuertes los antecedentes en los países desarrollados.

En esta misma línea, en un estudio llevado a cabo por Moriano, et al. (2012) con estudiantes de Alemania, India, Irán, Polonia, España y Holanda, encontraron que la cultura universal tiene efectos sobre las actitudes y el control del comportamiento percibido, pero que su variación se produce en el efecto de la norma subjetiva.

Un año después, en otro estudio llevado a cabo por Liñán et al. (2013), con estudiantes universitarios de España y Gran Bretaña, también demostraron la validez de la teoría del comportamiento planificado para ambas muestras, encontrándose diferencias entre éstos. Estas diferencias se encontraron especialmente en los efectos de la actitud hacia la conducta y del control del comportamiento percibido hacia las intenciones de emprender. En ninguno de estos modelos, se hipotetizó la influencia directa de las normas subjetivas sobre las intenciones de emprender.

Más recientemente, en un estudio llevado a cabo por García-Rodríguez et al. (2015) con estudiantes de España y Senegal para conocer las variables predictoras de la intención de emprender también a través de la TCP, encontraron que esta teoría era válida para ambos contextos. Para ambos grupos la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido resultaron ser las variables explicativas de la intención de emprender, no resultando ejercer influencia directa las normas subjetivas. Sin embargo, encontraron una serie de diferencias, en el caso de España la actitud hacia la conducta era el predictor más fuerte y la norma subjetiva no ejercía un efecto directo, mientras que, en caso de Senegal, el control del comportamiento percibido era la variable predictora más fuerte.

En los últimos años, en un estudio realizado por Ferreira, Fernandez y Raposo (2018) con estudiantes de Portugal y España encontraron diferencias en las variables que explican las intenciones de emprender. Estas diferencias fueron encontradas en el valor social del emprendimiento y la auto-eficacia, presentando mayores coeficientes para el modelo de Portugal que para el de España.

Más recientemente, en un estudio realizado por Munir, Jianfeng y Ramzan (2019), en el que se analizaban los factores determinantes de las intenciones de emprender con una muestra de 1016 estudiantes de China y Pakistán, los resultados revelaron diferencias estadísticamente significativas respecto a los rasgos de personalidad y la teoría del comportamiento planificado sobre las intenciones de emprender en los dos países. El impacto de la TCP fue positivo y significativo en ambos países; sin embargo, la TCP demostró un mayor poder explicativo en la muestra de estudiantes de China. Además, estos autores, añadieron tres rasgos de personalidad (propensión a tomar riesgos, personalidad proactiva y locus de control interno) como antecedentes de la actitud hacia la conducta, el control del comportamiento percibido y la norma subjetiva, revelando los resultados una

3. Emprendimiento transcultural

influencia mayor de los rasgos de personalidad entre los estudiantes chinos. La mediación de las tres dimensiones de la TCP, también reveló diferencias entre las muestras de los países, ejerciendo la actitud hacia la conducta una influencia más fuerte en los estudiantes de China, en comparación con los de Pakistán.

A continuación, se presenta una tabla resumen de los estudios comparativos sobre las intenciones de emprender entre estudiantes universitarios de distintos países utilizando la TCP:

Tabla 3.2. Autores, países y resultados de los estudios cross-culturales sobre intenciones de emprender en estudiantes universitarios

Autores	Países	Resultados
Autio, Keeley, Klofsten, Parker y Hay (2001)	Finlandia, Suecia, USA e Inglaterra	CCP es considerado el predictor más important de las IE. AC es el segundo predictor más importante de las IE. NS no afecta a las IE.
Liñán y Chen (2009)	España y Taiwan	En ambos países la AC y el CCP resultó incidir en las IE de manera directa. La NS lo hizo de forma indirecta a través de AC y CCP
Pruett, Shinnar, Toney, Llopis y Fox (2009)	USA, España y China	El país en sí mismo tiene un impacto significativo, pero relativamente pequeño, en las intenciones. Aunque existen diferencias culturales y situacionales sustanciales entre los tres países, no son grandes predictores de intenciones empresariales El predictor más fuerte de las intenciones de emprender es la autoeficacia (“CCP”).
Engle et al. (2010)	Alemania, Francia, España, Ghana, Rusia, Suecia, Finlancia, Egipto, China, Bangladesh, Costa Rica y Estados Unidos	En todos los países la norma subjetiva resultó ser un predictor significativo de las intenciones de emprender. Las variables predictoras de las intenciones de emprender eran diferentes dependiendo de los países.

3. Emprendimiento transcultural

Tabla 3.2. Continuación.

Sánchez (2010)	Mexico, España y Portugal	Mayores niveles de intenciones de emprender y autoeficacia en los estudiantes mexicanos en comparación con los españoles y portugueses. El país de residencia afectó las intenciones de emprender por el papel mediador de las creencias de autoeficacia (“CCP”).
Liñán et al. (2013)	Inglaterra y España	La fuerza relative de la AC y el CCP sobre las intenciones de emprender fueron diferentes de manera estadísticamente significativas. AC ejerció un efecto más fuerte en las IE en la sub-muestra de España. PBC es un predictor más fuerte en el caso de la muestra de Inglaterra que de España.
Moriano et al. (2012)	Alemania, India, Irán, Polonia, España y Holanda	Los resultados apoyan los efectos universales de la cultura en la AC (predictor más fuerte) y del CCP en las IE. Sin embargo, los efectos de la NS varía según cultura
Varmäki, Tornikoski, Joensuu, Ristimäki, Blesa y Ripolles (2013)	Finlandia y España	Se descubrió que los estudiantes españoles percibían la autoeficacia y las normas sociales como predictores significativos de las intenciones empresariales. Estos dos elementos dieron como resultado explicar el 42 por ciento de la varianza de intención en España. En Finlandia, los tres predictores explicaron el 38% de la variación en la intención.

Tabla 3.2. Continuación.

Koçoğlu y Hassan (2013)	Turquía y Pakistán	Las relaciones entre los componentes del TCP son igualmente intensas y comparables entre Pakistán y Turquía. La NS ejerció su impacto en la IE a través de las AC y el CCP, pero no directamente en la intención. AC es el predictor más importante de las IE en el caso de Turquía, mientras que CCP es el predictor más importante de las IE en el caso de Pakistán.
Ferreira et al. (2018)	Portugal y España	Se encontraron diferencias entre estos dos países en relación a los factores que explicaban las intenciones de emprender. Las diferencias se encontraron en el valor social del emprendimiento y la auto-eficacia, presentando mayores coeficientes para el modelo de Portugal que para el de España.
Munir et al. (2019)	China y Pakistán	En Pakistán, los tres antecedentes de la TCP explicaban de forma significativa la IE. Además, el locus de control interno afectaba a los tres antecedentes de la TCP, la toma de riesgo a la AC, y la proactividad a la NS. En China, los tres antecedentes de la TCP explicaban de forma significativa la IE. Además, el locus de control interno, la propensión al riesgo y la proactividad afectaba a los tres antecedentes de la TCP. El efecto de la AC y la proactividad sobre las IE, así como el de la propensión de riesgo sobre la NS es mayor en

Fuente: elaboración propia. Nota: AC-Actitud hacia la conducta; CCP-Control del comportamiento percibido; NS-Norma subjetiva; IE-Intenciones de emprender; TCP-Teoría del comportamiento planificado

3. Emprendimiento transcultural

Como se muestra en la Tabla 3.2, diversos estudios han demostrado empíricamente que los valores culturales moderan las relaciones entre los constructos de la teoría del comportamiento planificado (Hagger et al., 2007). Esto se encuentra en línea con Liñán et al. (2013), quienes señalaron que la cultura y las influencias sociales posiblemente pueden afectar a los antecedentes de la TCP, apoyando la mayor parte de la investigación la aplicabilidad de esta teoría entre diferentes culturas. Además, Ajzen (1991) sugiere que la importancia relativa de los tres antecedentes de las intenciones (actitud hacia el comportamiento, normas sociales y control del comportamiento percibido) puede variar a través de los comportamientos y de las situaciones.

De esta manera, se puede observar el papel que juega la cultura en las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios. La mayor parte de los estudios ponen de manifiesto la influencia de la cultura en las variables de la TCP, mostrando la mayoría de los estudios el control del comportamiento planificado y la actitud hacia la conducta como predictores de forma significativa de las IE. En cuanto a la norma subjetiva, ha resultado ser la variable que más varía en relación a la cultura de los países.

Sin embargo, las investigaciones sobre emprendimiento en las que se comparan muestras de diferentes países son aún escasas. Es por ello, que algunos autores (Ferreira, Fernandes y Ratten, 2016; Liñán y Chen, 2009) señalan que se requieren más investigaciones para entender cuál es la relación entre la cultura y el emprendimiento, debido a su impacto significativo en el desarrollo regional, y su importancia en la planificación estratégica. Por lo tanto, en la presente investigación se ahonda en el conocimiento sobre la influencia que la cultura puede tener en las intenciones de emprender y sus antecedentes a dos niveles.

En primer lugar, se analiza la influencia de la cultura en las intenciones de emprender a nivel regional con estudiantes de un mismo país, pero de diferentes comunidades autónomas (Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana), y, en segundo lugar, se analiza a nivel internacional, con estudiantes de dos países distintos (España y Lituania).

En el siguiente apartado se expondrán aspectos relacionados con la actividad emprendedora e intraemprendedora de las diferentes regiones y países de los que provienen la muestra de este estudio, tomando como referencia el informe GEM (*Global Entrepreneurship Monitor*), y otros informes realizados por la OECD (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico).

3.3. Diferencias regionales en la actividad emprendedora e intraemprendedora: el caso de Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana




El informe GEM España 2015 (Kelley, Singer y Herrington, 2015) señala que el espíritu emprendedor tiene un impacto positivo en el desarrollo económico de las regiones y los países. Es por ello, que en los últimos años se están realizando políticas para el fomento de éste en toda España. Además, con el objetivo de monitorizar la actividad emprendedora, el informe GEM, analiza dicha actividad de manera anual.

En relación a las características de estas tres regiones españolas de las que provienen la muestra de estudiantes objeto de estudio, la más grande de todas, teniendo en cuenta su población, es Andalucía, seguida de la Comunidad Valenciana y finalmente Castilla-La Mancha.

3. Emprendimiento transcultural

En relación al PIB (Producto Interior Bruto), el orden es el mismo que el del número de habitantes, pero atendiendo al PIB per cápita, la Comunidad Valenciana es la que presenta un mayor índice, seguido de Castilla-La Mancha, y por último Andalucía. A continuación, en la Tabla 3.3, se pueden observar los datos concretos, así como la posición que ocupan atendiendo al PIB en toda España:

Tabla 3.3. Características Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana: población, PIB, PIB per cápita y clasificación según nivel de ingresos.

Región	Población (habitantes)	PIB/ PIB per cápita	Ranking España según PIB
Andalucía			
	8.405.294	155.213M.€/18.470€	3
Castilla-La Mancha			
	2.030.807	40.046M.€/19.681€	9
Comunidad Valenciana			
	4.948.411	108.781M.€/22.055€	4

Fuente: elaboración propia a partir de Datosmacro (2019a)

3.3.1. Tasa de desempleo según comunidades autónomas

Atendiendo a la evolución de la tasa de desempleo de estas tres comunidades autónomas, se puede observar que Andalucía es la que mayor tasa de desempleo ha presentado a lo largo de la historia. Castilla-La Mancha y la Comunidad Valenciana, han presentado unas tasas de desempleo parecidas, siendo la de ésta última comunidad

autónoma un poco inferior. A continuación, en la Figura 3.1 se pueden observar la evolución de la tasa de desempleo:

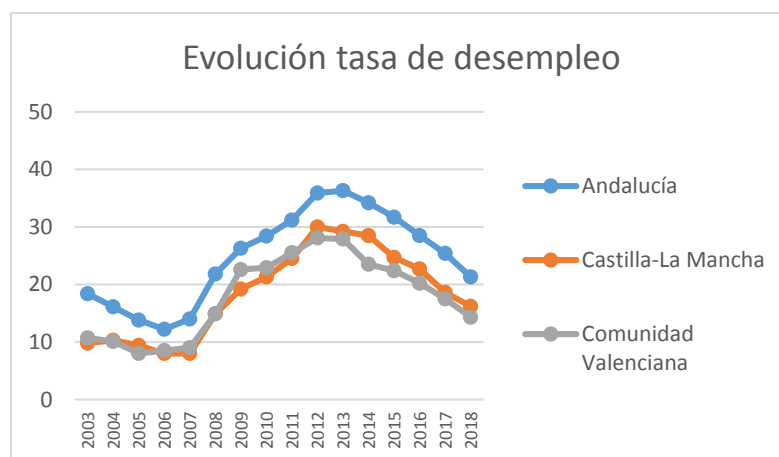


Figura 3.1. Evolución tasa de desempleo Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana. Fuente: elaboración propia.

Tasa de desempleo juvenil

En relación al desempleo juvenil, la tasa de paro juvenil en 2018 fue del 45.10% para Andalucía, del 41.70% para Castilla-La Mancha y del 33.20% para la Comunidad Valenciana. Desglosando esta tasa de desempleo por sexo, en el caso de los hombres, la tasa fue del 45.50%, 37.40% y 33.10% para cada una de estas comunidades, respectivamente. En el caso de las mujeres, esta tasa fue del 44.60%, 47.10% y 33.30%, respectivamente también para cada una de estas comunidades.

Por lo tanto, se puede observar que en general Andalucía es la comunidad que presenta unas mayores tasas de desempleo tanto total como juvenil, seguido por Castilla-La Mancha, y, por último, por la Comunidad Valenciana. En relación a la tasa de desempleo juvenil, en todas las comunidades es más alta para hombres que para mujeres, a excepción de Andalucía que sucede, al contrario.

3.3.2. Emprendedores potenciales según comunidades autónomas

El emprendedor potencial, es entendido como aquél que expresa su deseo de crear una empresa. Para ello, en el informe GEM se les realizó la siguiente pregunta a los encuestados: ¿espera usted crear una empresa en los próximos 3 años? Por lo tanto, son considerados como emprendedores potenciales la población de 18-64 años que ha expresado su intención de emprender en los próximos tres años.

Como se puede observar en la Figura 3.2, en 2017, Andalucía es la comunidad que presenta un mayor índice de emprendedores potenciales (8.90%), seguido de Castilla- La Mancha (7.50%), y por último de la Comunidad Valenciana (5.80%).

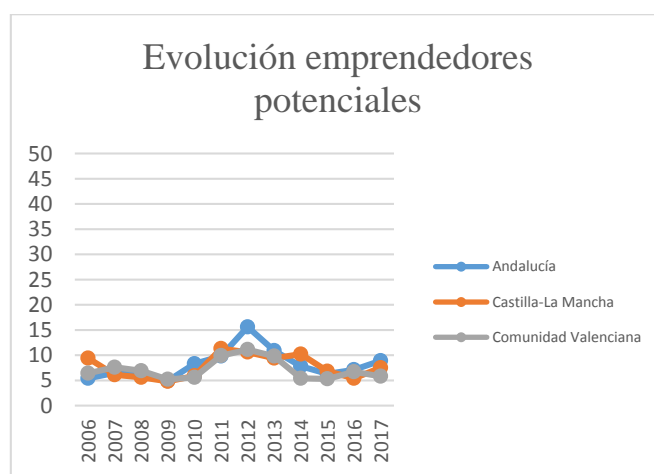


Figura 3.2. Evolución del potencial emprendedor en Andalucía, Castilla- La Mancha y Comunidad Valenciana. Fuente: elaboración propia.

Si se analiza la evolución del porcentaje de emprendedores potenciales en los últimos años (2016-2017), en estas dos primeras comunidades autónomas, aumentaron en el último año, mientras que, en la Comunidad Valenciana, se produjo

un descenso en esta tasa. En concreto, en Andalucía aumentó en 1.80%, en Castilla-La Mancha en un 2.10%, mientras que en la Comunidad Valenciana descendió en un 0.90% (ver Figura 3.2).

3.3.3. Condiciones para emprender valoradas por expertos según comunidades autónomas

En este apartado se expone la valoración de las condiciones para emprender en Andalucía, Castilla-La Mancha Comunidad Valenciana, en relación a diferentes aspectos. En lo que respecta a la financiación para emprendedores, Andalucía presenta una media de 2.01, mientras que Castilla-La Mancha de 2.27 y la Comunidad Valenciana de 2.23. En relación a las políticas gubernamentales de prioridad y apoyo, Andalucía presenta una media de 2.09, seguido de Castilla-La Mancha de 2.25, y Comunidad Valenciana de 2.26.

En relación a las políticas gubernamentales de burocracia e impuestos, Andalucía presenta una media de 1.80, seguida de Castilla-La Mancha con una media 2.09, y de Comunidad Valenciana con una media de 2.12. Por tanto, la Comunidad Valenciana es la que mejores políticas gubernamentales de burocracia e impuestos presentan.

En relación a la formación y educación emprendedora escolar, Andalucía presenta una media de 1.69, mientras que Castilla-La Mancha de 1.66, y Comunidad Valenciana de 1.87. Por lo tanto, los expertos perciben que en ésta última comunidad se están realizando más políticas en relación a la formación y educación emprendedora escolar.

En relación a la educación y formación emprendedora (post), Andalucía presentó una media de 2.59, seguida de Castilla-La Mancha que presentó una media de 2.61 y Comunidad Valenciana que presentó la media más alta, de

3. Emprendimiento transcultural

3.11. Por lo tanto, al igual que sucede con la formación y educación emprendedora escolar, esta comunidad es la que presenta una mayor media.

En lo respectivo a las normas sociales y culturales, Andalucía presentó una media de 2.31, seguida de Castilla-La Mancha con 2.44 y Comunidad Valenciana con 2.51. Como se puede observar, la Comunidad Valenciana es la que presenta unas normas sociales y culturales más favorables.



Figura 3.3. Valoración de las condiciones para emprender en Andalucía, Castilla-La Mancha y Comunidad Valenciana. Fuente: elaboración propia a partir de los datos de Peña, Guerrero, González-Pernía y Montero (2018).

Por último, teniendo en cuenta todas las variables del entorno evaluadas por los expertos de este sector, Andalucía presentó una media de 2.80, mientras que la de Castilla-La Mancha fue de 2.50 y la de la Comunidad Valenciana fue de 2.60. Por tanto, se puede deducir, que Andalucía es de estas comunidades la que mejor valoración

presenta de las condiciones para emprender (Ver Figura 3.3).

3.3.4. Número de emprendedores por comunidades autónomas

En relación al número de emprendedores en cada una de estas regiones, se puede observar como el mayor número de emprendedores lo tiene Andalucía, con bastante diferencia respecto a Valencia y Castilla-La Mancha. Sin embargo, Valencia y Castilla-La Mancha poseen un número bastante similar de emprendedores, siendo un poco superior en el caso de esta primera región. A continuación, se pueden observar estos datos:

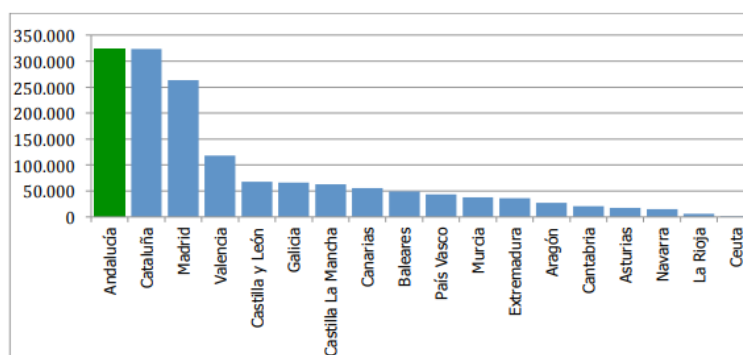


Figura 3.4. Número de emprendedores por comunidades autónomas. Fuente: Ruiz, Biedma, Martínez, Medina y Ramos (2016).

3.3.5. Resultados del proceso emprendedor en el contexto regional español

En relación a la intención de crear un negocio en un futuro, Andalucía es la comunidad autónoma que puntúa más alto, seguida de la Comunidad Valenciana, y por último Castilla-La Mancha. En relación al TEA, este es mayor también en Andalucía, seguido de Castilla-La Mancha, y por último de la Comunidad Valenciana. Por lo que respecta a los emprendedores nacientes, la tasa es mayor en Andalucía,

3. Emprendimiento transcultural

seguida de la Comunidad Valenciana, y por último de Castilla-La Mancha. Sin embargo, el emprendimiento consolidado es mayor en Castilla-La Mancha, seguido de Comunidad Valenciana y por último Andalucía.

Por último, en relación al cierre de empresas, Andalucía es la que presenta una mayor tasa, mientras que en el caso de los traspasos, es la Comunidad Valenciana la que presenta una mayor tasa. A continuación, en la Tabla 3.4 se pueden observar dichos datos:

Tabla 3.4. Resultados del proceso emprendedor en el contexto regional español.

Comunidad autónoma	Intención	TEA16	Naciente	Nuevo	Consolidado	Cierre	Traspaso
Andalucía	7.14	6.01	2.88	3.13	3.10	1.21	0.38
Castilla-La Mancha	5.42	4.89	0.89	4.01	11.09	0.99	0.39
Comunidad Valenciana	6.72	3.79	2.80	0.99	4.80	0.97	0.42

Fuente: elaboración propia a partir de Gómez, Mira, Martínez y Estrada (2017).

3.3.6. Perfil del emprendedor en la Comunidad Valenciana, Andalucía y Castilla-La Mancha

Según el último informe GEM 2017 (Gómez et al., 2017), en la Comunidad Valenciana, el perfil medio del emprendedor se corresponde con un varón en el 59.10% de los casos, con una edad media en torno a los 43 años. En relación a la formación, en el 47.60% de los casos suelen estar en posesión de estudios universitarios, y en el 60.60% de los casos poseen algún tipo de formación específica relacionada con el emprendimiento.

En el caso del perfil medio de los emprendedores de Andalucía (Consejería de Economía y Emprendimiento, 2016), es el de un varón en un 67%, de entre 26 y 35 años (34%) y de entre 36 y 45 (34.20%), con cargas familiares (58.20%), con estudios secundarios (36.50%) o superiores

(33.70%), sin una experiencia previa en la creación de empresas (75%) y que trabajaba como asalariado antes de emprender (47.50%).

En el caso de Castilla la Mancha según el informe GEM 2016 (Jiménez et al., 2016), el perfil medio del emprendedor es el de un varón, de una media de edad de 42.36 años, con estudios secundarios, sin formación para emprender y con un nivel de renta superior.

3.3.7. PIB per cápita y tasa de intraemprendimiento según comunidades autónomas

Según de *World Economic Forum* (2016), la presencia de TEA (*Total Early-Stage Entrepreneurial Activity*) y EEA (*Employee Entrepreneurial Activity*) ofrece oportunidades para la innovación colaborativa, donde un joven en la empresa, y una empresa establecida, comparten recursos y combinan esfuerzos para apoyar ideas innovadoras. Esto puede crear un valor muy significativo para ambas partes, así como para las economías en las que se establecen estas colaboraciones. Por lo tanto, los políticos deberían fomentar activamente la innovación colaborativa, y desarrollar políticas que las incentiven cuando sea posible.

El EEA (*Employee Entrepreneurial Activity*) es la tasa de empleados emprendedores. Esta tasa se calcula como el porcentaje de la población adulta (entre 18 y 64 años), en cada país, región o ciudad, que trabaja por cuenta ajena para organizaciones ya existentes, y que en los últimos tres años han participado liderando activamente el desarrollo de nuevos productos o servicios dentro de una empresa ya establecida.

En relación al PIB per cápita y la tasa de actividad intraemprendedora, Cataluña es de las comunidades que presenta un mayor PIB, así como tasa de actividad

3. Emprendimiento transcultural

intraemprendedora. Le siguen la Comunidad de Madrid con un PIB más elevado, pero una menor tasa de actividad emprendedora, y Cantabria con un menor PIB y una mayor tasa de actividad intraemprendedora.

En relación a Castilla –La Mancha, Comunidad Valenciana y Andalucía, Andalucía es la que presenta menor PIB, así como menor tasa de actividad intraemprendedora, seguida de Comunidad Valenciana con el mayor PIB de estas tres comunidades, pero menor actividad emprendedora que Castilla-La Mancha. Castilla –La Mancha es de estas tres comunidades, la que presenta mayor actividad intraemprendedora, aunque su PIB no es muy elevado, siendo parecido al de Andalucía.

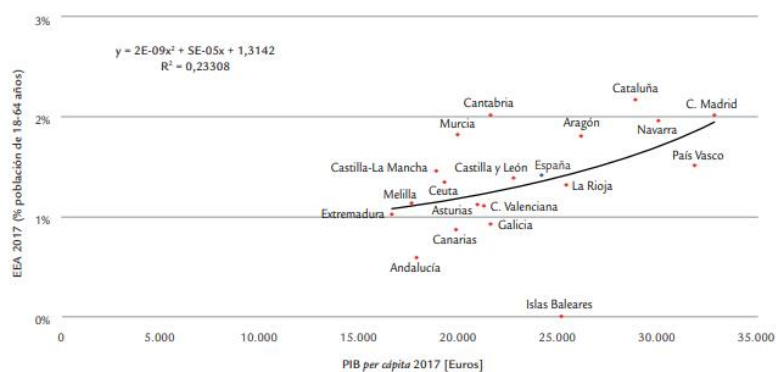


Figura 3.5. Relación entre el indicador EEA y el nivel de desarrollo medio medido en PIB per cápita, por Comunidades/Ciudades Autónomas en 2017.

Por lo tanto, tras los datos mostrados de estas tres regiones españolas ponen de manifiesto que existen diferencias tanto en las tasas de desempleo, como en las condiciones para emprender. Es, por consiguiente, que de aquí se deriva una de las hipótesis de este estudio:

- **H_{IE0a}**: Existirá un efecto moderador en las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD atendiendo a la región de

procedencia de los estudiantes (Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana y Andalucía).

A continuación, se procede a presentar las características de la actividad emprendedora e intraemprendedora a nivel internacional, centrandó el interés en España y Lituania, puesto que es de donde provienen los estudiantes de la muestra de este estudio.



3.4. Diferencias en la actividad emprendedora e intraemprendedora entre países: el caso de España y Lituania

Los responsables políticos a nivel europeo, también conceden gran prioridad al espíritu emprendedor, habiendo la Comisión Europea adoptado un Plan de Acción 2020 para el Espíritu Emprendedor como respuesta a los retos planteados por la crisis económica más grave de los últimos 50 años (Naudé, 2016). Este hecho se debe a que los gobiernos de los países europeos tienen grandes expectativas de que el espíritu emprendedor contribuya a poner fin al malestar económico del continente europeo.

Para este estudio, fueron elegidos dos países europeos: España y Lituania. Estos dos países fueron los seleccionados porque España pertenece al grupo de países del sur de Europa, mientras que Lituania pertenece al grupo de países Bálticos y Eslovacos, de acuerdo con la clasificación del *World Economic Forum* (2016), por lo que presentan características diferentes en cuantos a niveles de emprendimiento e intraemprendimiento respecta. Además, aunque en la actualidad ambos países pertenecen al grupo de renta alta (World Economic Bank, 2017), en 2011 Lituania todavía pertenecía al grupo de países de renta media-baja.

3. Emprendimiento transcultural

Tabla 3.5. Características España y Lituania: población, PIB, PIB per cápita y clasificación según nivel de ingresos.

País	Población (habitantes)	PIB/ PIB per cápita	Nivel de la renta
Lituania 	2.9 millones	\$41.3 mil millones/ \$14,210	Alto
España 	46.4 millones	\$1199.7 mil millones/ \$25,865	Alto

Atendiendo a la población de estos dos países, España se encuentra más poblada que Lituania, siendo tanto el PIB como el PIB per cápita superior en España respecto a Lituania, aunque como anteriormente se ha mencionado, los dos países pertenecientes al grupo de países de renta alta (ver Tabla 3.5).

3.4.1. Tasa de paro Lituania y España

Según la OECD (2018), la tasa de desempleo juvenil es el número de desempleados de 15 a 24 años de edad expresado como porcentaje de la fuerza laboral juvenil. Son consideradas como personas desempleadas, aquellas que cumplen las siguientes condiciones: (1) declaran que no tienen trabajo, (2) que están disponibles para trabajar, y (3) que han tomado medidas activas para encontrar trabajo en las últimas cuatro semanas.

Como se puede observar en la Figura 3.6, la tasa de desempleo juvenil en Lituania ha disminuido constantemente del 2010 hasta la actualidad, siendo ésta del 13.25% en 2017. Sin embargo, en España, desde 2010 a 2013, fruto de la crisis económica, se produjo un incremento de ésta, decreciendo constantemente hasta 2017, siendo ésta en la actualidad del 36.67%. España, es

actualmente, el segundo país de la Unión Europea (solamente por detrás de Grecia), con mayor tasa de desempleo juvenil.

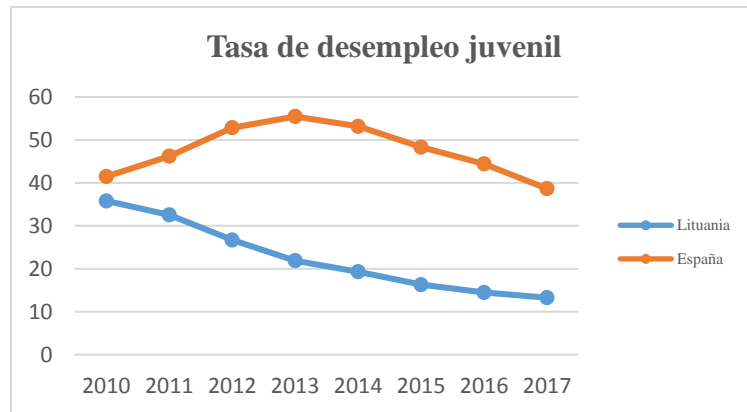


Figura 3.6. Tasa de desempleo juvenil (en porcentaje) en Lituania y España (2010-2017). Fuente: elaboración propia a partir de los datos de OECD (2018).

3.4.2. Global Entrepreneurship Index

Según el *Global Entrepreneurship Index* (GEI) de Ács, Szerb y Autio (2018), Lituania (51.10%) ocupa la posición 29, mientras que España ocupa la posición 34 en este ranking (45.30%). Por lo tanto, de acuerdo a este índice, la actividad emprendedora es más favorable en España respecto a Lituania.

3.4.3. Actividad intraemprendedora

Según el informe de *World Economic Forum* (2016), en el que se analiza la actividad intraemprendedora en Europa, en España, a pesar de que este índice ha mejorado en algunas Comunidades Autónomas respecto a años anteriores, ésta aún ocupa una posición considerablemente lejana a la media de los países de la Unión Europea. Los países europeos nórdicos son los que poseen las tasas más elevadas de actividad intraemprendedora.

3. Emprendimiento transcultural

De acuerdo con este informe, en el cual los índices de intraemprendimiento medidos como actividad emprendedora de los empleados fueron analizados, en Lituania este índice fue del 4% situándose en la posición 14 del ranking. En relación a España, este índice fue del 2%, justo la mitad que Lituania, situándose por tanto en la posición 26 del ranking. Por tanto, son dos países europeos en los cuáles los índices de actividad intraemprendedora son bastante diferentes, siendo Lituania respecto a España un país más intraemprendedor.

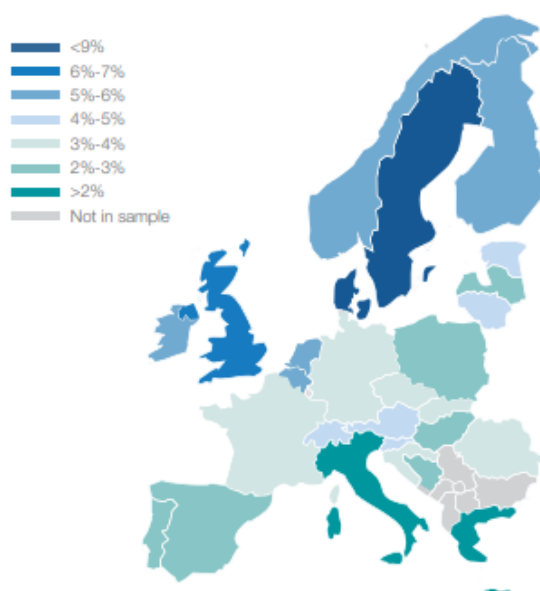


Figura 3.7. Actividad intraemprendedora en los países de la Unión Europea. Fuente: World Economic Forum (2016).

Además, según el último GEM (2014) de Lituania, los resultados de éste mostraron que Lituania tiene altos niveles de intraemprendedores (empleados que ejercen una actividad empresarial). Las personas confían en sus propias habilidades para iniciar un negocio; sin embargo, son un poco menos positivas acerca de las oportunidades

disponibles para hacerlo. Su creatividad se ve limitada por el miedo al fracaso.

3.4.4. EEA y TEA en los países de la Unión Europea

El TEA (Total Early Activity) es la Tasa de Actividad Emprendedora que mide todas las iniciativas emprendedoras de menos de tres años y medio que existen en la actualidad en el mercado, recogiendo de este modo, las características de la dinámica emprendedora de los países y regiones.

A continuación, se presenta el EEA y el TEA en los países de la Unión Europea. En primer lugar, atendiendo al EEA, se puede observar como Lituania se encuentra en la posición 14 de todos los países de la Unión Europea, presentando un 4.00% de actividad intraemprendedora. En el caso de España, éste se encuentra muy por debajo de Lituania, concretamente en la posición 26, presentando un 2% de actividad intraemprendedora. Sin embargo, ambos países se encuentran por debajo de la media de la Unión Europea que es de un 4.08%. A continuación, en la siguiente tabla se pueden observar dichos resultados:

Tabla 3.6. EEA y TEA en los países de la Unión Europea.

País	EEA (%)	EEA ranking	TEA (%)	TEA ranking	Total	Ranking total
Suecia	9.10	1	7.40	17	15.30	2
Dinamarca	9.00	2	5.20	27	13.50	8
Reino Unido	6.50	3	8.50	11	14.30	5
Bélgica	5.80	4	5.40	25	10.70	18
Finlandia	5.50	5	6.00	21	10.70	15
Holanda	5.40	6	9.60	6	14.40	4
Noruega	5.40	7	6.60	20	11.40	14

3. Emprendimiento transcultural

Tabla 3.6. Continuación.

Irlanda	5.10	8	7.60	15	12.10	12
Luxemburgo	5.10	9	8.40	13	12.60	11
Eslovenia	4.50	10	5.50	23	9.50	23
Estonia	4.30	11	12.60	2	15.80	1
Austria	4.20	12	9.50	7	13.00	9
Suiza	4.10	13	7.30	18	10.70	16
Lituania	4.00	14	10.40	4	13.60	7
Eslovaquia	3.60	15	11.20	3	13.90	6
Alemania	3.50	16	5.50	24	8.60	24
Rumanía	3.40	17	10.10	5	12.60	10
Croacia	3.30	18	8.10	14	10.70	17
Francia	3.30	19	5.40	26	8.30	25
República Checa	3.10	20	7.60	16	10.50	21
Bosnia	2.70	21	8.40	12	10.50	20
Polonia	2.60	22	9.40	8	11.40	13
Portugal	2.50	23	8.60	9	10.60	19
Letonia	2.20	24	13.30	1	14.80	3
Hungría	2.10	25	8.60	10	10.40	22
España	2.00	26	5.70	22	7.40	27
Grecia	1.10	27	7.00	19	8.00	26
Italia	0.70	28	4.00	28	4.70	28
Media de los países	4.08		7.96		11.43	

Fuente: elaboración propia a partir del World Economic Forum (2016).

Por otra parte, atendiendo al TEA, Lituania se encuentra en cuarta posición, un 10.40% de actividad emprendedora naciente, entendido ésta como creación de nuevas empresas. En el caso de España, ésta se encuentra muy por debajo, en la posición 22, con una tasa de actividad emprendedora naciente del 7.40%. La media de los países de la Unión Europea es del 7.92%, por lo que Lituania se encuentra por encima de ésta y España por debajo.

Por último, atendiendo a la posición general de estos países atendiendo tanto al TEA como al EEA en su conjunto, Lituania ocupa la séptima posición, con un 13.60% de actividad tanto intraemprendedora como emprendedora, mientras que España ocupa la veintisieteava posición, con un 7.40%. La media europea, en este caso, es del 11.43%, encontrándose Lituania por encima de ésta, y España por debajo.

3.4.5. Valores de Hofstede en Lituania y España

Por otra parte, teniendo en cuenta los valores de Hofstede presentados en este capítulo (ver apartado 3.1), en distancia al poder, España presenta una puntuación más alta (57) que Lituania (42), siendo la baja distancia al poder un valor más favorable para el emprendimiento, por lo que Lituania presentaría una cultura más favorable en este aspecto.

Analizando el valor de individualismo, España presenta un valor más bajo (51) que Lituania (60), siendo los niveles más altos de individualismo aspectos que fomentan una cultura más favorable hacia el emprendimiento.

En relación a la masculinidad, España (42) presenta unos valores mayores que Lituania (19), siendo los altos niveles de éste, lo que fomentan una cultura más favorable al emprendimiento. Por último, en relación a la evitación de la incertidumbre, España presenta unos valores más altos (86)

3. Emprendimiento transcultural

en comparación con Lituania (65), siendo unos bajos niveles de estos valores los que fomentan una cultura más favorable hacia el emprendimiento. A continuación, en la Figura 3.8, se muestra una comparativa de estos valores en ambos países:

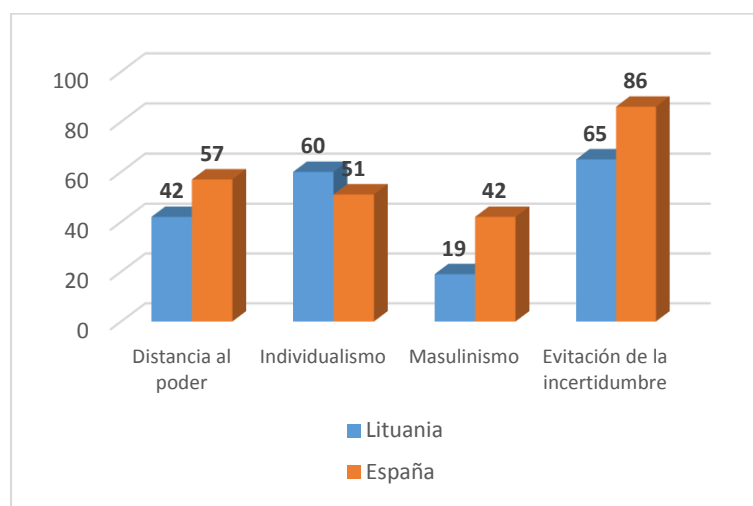


Figura 3.8. Comparación entre España y Lituania en relación a los valores de Hofstede. Fuente: elaboración propia.

3.4.6. Emprendedores nacientes

Según la OECD (2017), la proporción de adultos que participaron en la creación de una empresa en Lituania fue una de las más altas de la media de la Unión Europea (UE) en el período 2012-2016. Los jóvenes, en particular, fueron muy activos en la creación y gestión de nuevas empresas en relación con la media de la UE durante este período (14.50 % frente a 7.80 %).

En relación a España, según el último informe GEM España de Peña, Guerrero, González-Pernía y Montero (2018), la tasa de actividad emprendedora creció en este último año, situándose en un 6.20%, siendo la cifra más alta alcanzada

en la historia por España. Sin embargo, al porcentaje de emprendedores potenciales y el nivel de actividad emprendedora en fase inicial sigue encontrándose por debajo de la media de las economías basadas en la innovación, que es el grupo al que pertenece este país. Por lo tanto, se puede observar como Lituania ha presentado unos mayores niveles de emprendedores nacientes que España.

3.3.7. Políticas para el fomento del emprendimiento

El fomento del espíritu empresarial y del trabajo por cuenta propia es un objetivo político importante en Lituania, que se puede ver plasmado en la estrategia "Lituania 2030"(OECD, 2017). En esta misma línea, también se es necesario resaltar el Plan de Acción del Espíritu Emprendedor de Lituania para 2014-2020, aprobado por el Ministro de Economía, en el que se definen las acciones para un crecimiento coherente y la promoción del espíritu emprendedor.

Por el contrario, en España, según el último informe GEM 2017/2018, llevado a cabo por Peña et al. (2018), el 61.10% de los expertos españoles entrevistados resaltaron como la principal condición que ha obstaculizado la actividad emprendedora, las políticas gubernamentales debido a los altos niveles de burocracia en los procesos administrativos y al exceso de impuestos/regulaciones. Según estos expertos, este hecho hace cada vez más difícil la creación de empresas.

Por lo tanto, se puede observar que en general, Lituania presenta unas condiciones más favorables hacia el emprendimiento que España, en temas de políticas de fomento del emprendimiento. Esto se encuentra en línea con lo expuesto por Peña et al. (2018), de que España sigue teniendo una cultura menos emprendedora que la media

3. Emprendimiento transcultural

Europea. Por lo tanto, de aquí derivan dos de las hipótesis de este estudio:

- **H_{IE06}**: Existe un efecto moderador en las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD atendiendo al país de pertenencia de los estudiantes (España vs Lituania)
- **H_{II0}**: Existe un efecto moderador en las variables que explican las intenciones de intraemprendimiento de los estudiantes CAFD atendiendo al país de pertenencia de los estudiantes (España vs Lituania).

Una vez presentada el papel que la cultura puede jugar en el desarrollo del emprendimiento, en el siguiente apartado, se procederá a explicar el emprendimiento dentro del contexto universitario.

IV. UNIVERSIDAD Y EMPRESARIADO

4. UNIVERSIDAD Y EMPRENDIMIENTO

La tasa de desempleo entre los graduados ha aumentado constantemente a lo largo de los años, por lo que el estudio del emprendimiento con estudiantes universitarios ha empezado a ganar interés durante los últimos años (Halim, Malim, Hamdan, Salehan y Kamaruzzaman, 2019). Éste comenzó a cobrar interés en las escuelas de negocios a partir de la década de los ochenta, debido a su relación con la dirección y creación de empresas (Guzmán y Trujillo, 2008). Sin embargo, en la actualidad, el interés por el espíritu emprendedor no está limitado por la geografía o disciplina académica, sino que a través de muchas universidades es común encontrar múltiples programas y centros dedicados a la promoción y desarrollo del espíritu emprendedor en los estudiantes (Hornsby et al., 2018). Esto es debido a que los estudiantes de hoy, son los futuros emprendedores potenciales de mañana (Basu y Virick, 2008).

Por lo tanto, las capacidades emprendedoras están adquiriendo cada vez más importancia en el mercado laboral actual, debido a que cada vez más estudiantes inician sus propios negocios (Maritz, 2017), y necesitan hacer frente a una sociedad globalizada y competitiva. Es por ello, que fruto de estos cambios en la sociedad y en el mundo laboral, es importante que el propio sistema universitario busque formas innovadoras de aprovechar el capital humano generado y transformarlo en utilidad económica y social (Vázquez et al., 2009).

Es por ello, que, debido a la existencia de una fuerte correlación entre la educación para el emprendimiento y las

intenciones de emprender, muchos países han introducido la educación emprendedora con el fin de elevar los niveles actuales de intención de emprender entre los estudiantes (Ferreira, et al., 2018), ya que puede mejorar la empleabilidad, reduciendo de esta manera los niveles de desempleo entre los graduados (Ahmad, 2013). De ahí radica que la importancia de las universidades en la tarea de orientar a los graduados para que desarrollen su intención emprendedora haya sido resaltada por numerosos investigadores (Arranz, Ubierna, Arroyabe, Pérez y Fernández de Arroyabe, 2017).

En este capítulo, en primer lugar, se presenta el papel de la universidad en el fomento del emprendimiento en los estudiantes. En segundo lugar, se presenta estudios realizados con estudiantes universitarios en los que se analizan las intenciones de emprender, así como las diferentes variables que pueden influir en éstas. Seguidamente, se presentan los datos del proyecto GUESSS, el cual analiza las intenciones de emprender de los estudiantes en un contexto internacional, y también se presentan los estudios sobre intenciones de intraemprendimiento realizados hasta el momento. Por último, se plantean algunas de las hipótesis de este estudio.

4.1. El papel de la universidad en el fomento del emprendimiento

En la actualidad, la responsabilidad de los sistemas de educación superior para ser motores de cambio en la sociedad del conocimiento, es uno de los testimonios más utilizados para contextualizar y explicar las tendencias actuales en las instituciones de educación superior. Es importante resaltar, que un plan de estudios no es útil a menos que satisfaga las necesidades actuales de la sociedad.

En esta misma línea Paço, Ferreira, Raposo, Rodrigues y Dinis (2015), hicieron hincapié en que es esencial que los planes de estudios proporcionen los conocimientos y habilidades necesarias para aumentar la empleabilidad en el mercado laboral, y ayudar a impulsar el desarrollo personal. Por tanto, resulta esencial tener un currículum actualizado que refleje los cambios y los paradigmas actuales de la sociedad (Patesan y Bumbuc, 2010), ya que las universidades, como último eslabón del sistema educativo, y nexo de unión entre éste y el mercado laboral, tienen la responsabilidad de ajustar su oferta educativa a los desafíos del mercado laboral actual.

Además, debido a crisis financiera y económica internacional que surgió en 2008, y su posterior recesión mundial, se ha dado lugar a un nuevo período económico con implicaciones significativas para la educación emprendedora (Rae, 2010). La educación universitaria es una fuente importante de apoyo para que los graduados universitarios desarrollen las habilidades necesarias y adquieran conocimientos prácticos para convertirse en emprendedores, existiendo la necesidad de una educación y servicios emprendedores de diversa naturaleza para satisfacer las demandas de los estudiantes universitarios que están interesados en ser emprendedores (Lang y Liu, 2019).

Por lo tanto, hace ya un par de décadas, algunos autores destacaban que el emprendimiento se ha vuelto un tema inherente a la misión de las instituciones educativas de educación superior debido a la creciente demanda por parte de muchos gobiernos, tanto en países industrializados como en desarrollo, para que las universidades tuviesen un papel más activo en su contribución al crecimiento y desarrollo económico (Leydesdorff y Etzkowitz, 1996). Asimismo, en el año 2014, el informe GEM de España (Legazkue,

Guerrero y González-Pernía, 2015) remarcó que: “la universidad es la institución a la que se le ha presupuesto un papel esencial como formadora de las capacidades emprendedoras de los futuros titulados universitarios” (p.140).

Sin embargo, hace tan solo una década, eran muy pocas las universidades que en sus titulaciones ofertaban formación específica sobre emprendimiento, ni tan siquiera en las titulaciones relacionadas con economía y empresa se formaba específicamente con esta finalidad. Esto es debido a que la gran mayoría de las titulaciones se han ocupado de la enseñanza de las competencias propias de su título, dejando atrás éstas otras competencias demandadas por la sociedad, encargándose en el caso de las titulaciones de economía y empresas en formar a buenos gestores y administradores por cuenta ajena, sin tener en cuenta el valor transversal del emprendimiento.

Concretamente en España, las universidades han sufrido diversas transformaciones en relación al papel que deben desarrollar en cuanto a las diferentes acciones dirigidas al fomento del emprendimiento, así como al tipo de actividades que se deben desarrollar en este ámbito. En la década de los 90, la universidad era una institución la cual servía de apoyo a las iniciativas desarrolladas por organismos anexos a ésta, como son las fundaciones universidad-empresa o las oficinas de transferencias de resultados de investigación, organismos los cuales detectaron de manera temprana la necesidad de tender un puente entre los recién titulados universitarios y el mundo laboral.

Con el paso del tiempo, la formación sobre emprendimiento se ha ido solapando en la estructura universitaria, de tal manera que algunos de los equipos rectorales la han

incluido como parte, de una forma más o menos central, de su programa de gobierno institucional. Fruto de ello, nació en las universidades el “*modelo de triple hélice*”, que aboga por el entendimiento entre la universidad, la empresa y el gobierno, siendo éste de gran utilidad para impulsar la innovación, así como la transferencia tecnológica (Kim, Kim y Yang, 2012).

De acuerdo con estos últimos autores, para llevar a la práctica este modelo, en primer lugar, el gobierno, a varios niveles (supranacional, nacional y local), tiene que adoptar un conjunto de normas para promover y apoyar la creación de empresas innovadoras, ya que éste desempeña un papel central en la definición del conjunto de reglas y condiciones normativas para la aplicación de las actividades emprendedoras. Del mismo modo, el papel del gobierno también incluye la provisión de incentivos financieros e infraestructuras físicas, como incubadoras y parques científicos (Fini, Grimaldi, Santoni y Sobrero, 2011), que han demostrado ser elementos clave para fomentar el espíritu empresarial y la creación de empresas innovadoras. En segundo lugar, las universidades deben promover políticas e instrumentos (Fayolle y Klandt, 2006; Mustar y Wright, 2010; Siegel, Veugelers y Wright, 2007) destinados a desarrollar la orientación emprendedora de sus investigadores y estudiantes, y apoyar a las spin-offs académicas. En tercer lugar, la industria y las finanzas, o en una perspectiva más general, el entorno empresarial en el que operan las universidades, pueden proporcionar importantes recursos para el establecimiento y el crecimiento de spin-offs académicas y empresas (Fini et al. 2011).

Por otra parte, en cuanto a las reformas educativas llevadas a cabo con el fin de fomentar el emprendimiento, cabe destacar el “*Plan Bolonia*”, el cual, ha supuesto una

herramienta para activar el papel dinamizador de la universidad a la que se le exige ahora fomentar el trabajo autónomo del estudiante, creando un entorno idóneo para el enfoque de una enseñanza mediante proyectos. Competencias como son el trabajo en equipo, la autonomía, la iniciativa, la creatividad y la asunción de riesgos invaden las memorias de verificación de los diferentes títulos oficiales del nuevo Espacio de Educación en España (LOMCE).

Sin embargo, las universidades españolas, en el desarrollo de sus funciones no se encuentran solas, ya que la Comisión Europea ha proporcionado formación para aquellas universidades que deseen mejorar su competencia en el fomento del espíritu emprendedor de los estudiantes universitarios. Además, se han llevado a cabo otras iniciativas públicas dirigidas al fomento del emprendimiento entre los universitarios. En este ámbito es destacable el *Programa de Emprendimiento Universitario* el cual nace como una acción conjunta entre el *Ministerio de Industria, Energía y Turismo* (MINETUR) y el *Ministerio de Educación, Cultura y Deportes*. Esta iniciativa, ha sido impulsada por la *Dirección General de Industria y de la PYME* y su objetivo es presentar a los universitarios el emprendimiento como carrera profesional.

Por lo tanto, como se puede observar, cada vez son más numerosas las acciones que pretenden impulsar el espíritu emprendedor entre los más jóvenes, tanto desde instituciones públicas como desde las instituciones privadas. Sin embargo, aunque entre los educadores y administraciones ha aumentado significativamente la conciencia de su importancia, cabe señalar que aún queda mucho por hacer para integrar, homologar y sistematizar la enseñanza en emprendimiento en nuestro país (Legazkue, et al. 2015). Además, según el estudio llevado a cabo por

Vázquez, Naghiu, Gutiérrez y Placer (2006), los estudiantes percibían una falta de consideración general de los temas de emprendimiento en la agenda universitaria, y expresaban un deseo global de una mayor consideración de este tipo de temas.

Por lo tanto, se puede observar como las universidades tienen un papel importante en la sociedad, ya que deben ser capaces de responder a las demandas de ésta, formando a los estudiantes con las habilidades y conocimientos necesarios para incorporarse al mundo laboral y cubrir las necesidades actuales del mercado laboral (Vaquero-García, Ferreiro-Seoane y Álvarez-García, 2016). Es por ello, que se necesita un cambio en el sistema educativo de enseñanza superior, que puede abordarse mediante la educación emprendedora y la promoción de las competencias emprendedoras en los planes de estudios (Naia, 2013).

A continuación, en el siguiente sub-apartado se expondrá la situación actual de la educación emprendedora dentro del sistema universitarios, se mostrarán los diferentes tipos de educación emprendedora existente, así como los efectos que ésta tiene en los estudiantes e indicadores utilizados para medir sus efectos.

4.1.1. Educación emprendedora: tipología, efectos e indicadores

La educación emprendedora ha jugado un papel muy importante en la promoción de las intenciones de emprender (Paço et al., 2015). En esta misma línea, Samydevan, Piaralal, Othman y Osman (2015), sostienen que la educación es uno de los factores fundamentales que contribuyen a las actitudes de los estudiantes en relación con el espíritu emprendedor, susceptible de impulsar niveles más altos de intenciones de emprender entre los

estudiantes. Esto es debido a que la educación para el emprendimiento constituye una fuente de actitudes emprendedoras e implanta en los estudiantes la intención de convertirse en futuros emprendedores (Souitaris, Zerbinati y Al-Lahman, 2007).

Sin embargo, algunos de los programas sobre emprendimiento solo enseñan contenidos relacionados con la creación de empresas y negocios, y, en consecuencia, enseñan a la gente solamente sobre la creación de empresas, en vez de educarlos en el espíritu emprendedor (Paço et al., 2015). En esta misma línea, diversos autores (Kirby, 2005; Laukkanen, 2000) han resaltado que hoy en día, las universidades de todo el mundo, en lugar de inculcar un espíritu emprendedor, se limitan a enseñar a emprender y a crear negocios. Esto se encuentra en línea con la visión de Wilson, Kickul y Marlino (2007), quienes opinan que la educación emprendedora es un medio para incrementar el interés de los estudiantes para elegir una carrera emprendedora debido a que ellos se encuentran motivados para crear un negocio, porque ellos han recibido este tipo de educación.

Sin embargo, Byabashaija y Katono (2011) perciben la educación emprendedora desde una perspectiva más amplia, y, por tanto, señalan que ésta debería tener en cuenta que debe contribuir a estimular habilidades como la flexibilidad, la creatividad, la predisposición a pensar conceptualmente y ver el cambio como una oportunidad. En esta misma línea, algunos investigadores han llevado el debate sobre la empleabilidad un paso más allá, y sugieren que la experiencia de la educación superior debería elevar las aspiraciones y estimular comportamientos proactivos entre los estudiantes para mejorar su capital humano (Kalfa y Taksa, 2015; Poblete, 2018; Tymon, 2013). Por tanto, para conseguir una mentalidad emprendedora, se deben de

fomentar comportamientos proactivos y actitudes emprendedoras que, cuando se combinan con los conocimientos y habilidades adquiridos, la conciencia de identidad y la auto-reflexión crítica, contribuyan a mejorar el desarrollo de la empleabilidad y el emprendimiento (Clinkard, 2018).

En esta misma línea, y de acuerdo con Wach (2014), a la hora de desarrollar la educación emprendedora, el proceso de aprendizaje y enseñanza de la educación empresarial y de la educación emprendedora, debe ser fomentado como un enfoque holístico que combine estos dos campos interrelacionados. Según la Agencia Británica de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (*Quality Assurance Agency for Higher Education*, 2012), existen dos tipos diferentes: (1) *enterprise education* y (2) *entrepreneurship education*. La *enterprise education* se define como el proceso de proporcionar a los estudiantes o graduados una rica capacidad para generar ideas, y la formación de las habilidades necesarias para poner en práctica estas ideas. En otras palabras, la *enterprise education* tiene por objeto difundir y propagar la iniciativa emprendedora. Por otra parte, la *entrepreneurship education* está diseñada para preparar a los estudiantes en términos de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias en el contexto de la creación de un nuevo proyecto o formación y la gestión de su propia empresa.

Mientras que la *enterprise education* es el proceso de dar a los estudiantes una mayor capacidad para generar ideas y las habilidades para ponerlas en práctica, la *entrepreneurship education* proporciona a los estudiantes el conocimiento, las capacidades y los atributos necesarios para iniciar una nueva empresa o negocio (QAA, 2012). Es por ello, que las instituciones de educación superior promueven cada vez más el espíritu emprendedor,

destacando cómo sus graduados contribuyen a la economía como resultado de ello (Boon, Van der Klink y Janssen, 2013).

En relación a los métodos de enseñanza, según una revisión realizada por Mwasalwiba (2010) sobre educación emprendedora, éste llegó a la conclusión de que la mayoría de los investigadores se limitan a dividir los métodos de enseñanza en dos categorías: los métodos tradicionales típicos de la educación convencional y los métodos innovadores (más basados en la acción). Tomando en consideración esta clasificación, Boon et al. (2013), abogan por un método más innovador basado en la acción, en el que se desarrolle la competencia emprendedora es un proceso experiencial que implique afrontar el reto de la creación de nuevos emprendimientos (experiencia); negociar las relaciones sociales (interacción social); y tratar de superar los problemas siguiendo modelos de conducta y buenas prácticas (observación); y finalmente evaluar las experiencias, para extraer lecciones de ellas (reflexión).

Sin embargo, un tema importante dentro de esta área es el de si el emprendimiento puede fomentarse mediante la educación (Barba-Sánchez y Atienza-Sahuquillo, 2018), y cuáles son los efectos de la educación emprendedora. Por lo tanto, se han de utilizar indicadores que permitan evaluar los efectos de ésta. En relación a los indicadores utilizados en la educación emprendedora en las instituciones de educación superior, las intenciones de emprender han sido resaltadas como uno de los principales (Fayolle y Gailly, 2015; Liñán y Chen, 2009). Además, algunos autores (Kuratko, 2005), han señalado que la educación emprendedora debe de prestar más atención a los efectos de los diferentes contenidos en las cogniciones, utilizando éstos últimos también como indicadores. Más recientemente, Nabi, Liñán, Fayolle, Krueger y Walmsley

(2017), recomiendan el uso de nuevos indicadores de impacto relacionados con la emoción (inspiración) y la mentalidad (optimismo, incertidumbre y tolerancia a la ambigüedad).

Por lo tanto, atendiendo a estos indicadores, los resultados de los estudios realizados en esta materia señalan por una parte un impacto positivo de la educación emprendedora (Souitaris et al., 2007; Walter y Dohse, 2012). Por ejemplo, Basu y Virick (2008), en su estudio con estudiantes universitarios, encontraron que la exposición previa a la educación emprendedora tiene un efecto positivo en las actitudes de los estudiantes hacia una carrera emprendedora, así como en el control del comportamiento percibido. Sin embargo, otros estudios evidencian que los efectos son estadísticamente insignificante o incluso negativo (Oosterbeek, Van Praag y Ijsselstein, 2010; Von Graevenitz, Harhoff y Weber, 2010).

Es por dicho motivo, que comprender los factores que influyen y modelan las intenciones de emprender de los estudiantes, es de vital importancia para desarrollar los programas y las políticas necesarias para promover el comportamiento emprendedor (Barkovic y Kruzic, 2010). Por lo tanto, la educación emprendedora se debería de impulsar a través de la investigación sobre la relación entre los procesos educativos y los resultados de estos procesos (Pittaway y Cope, 2007).

Una vez conocida la importancia de las universidades en cuanto al fomento del emprendimiento, y concretamente, el papel que están adoptando éstas, en el siguiente apartado se presentarán diferentes estudios sobre emprendimiento realizados con estudiantes universitarios desde diversas perspectivas (debido a la interdisciplinariedad de este campo de estudio), pero focalizados en las intenciones de

emprender. A continuación, en el siguiente apartado, se presentarán algunos de ellos.

4.2. Intenciones de emprender e intraemprendimiento y estudiantes universitarios

Debido a la recesión económica y al aumento significativo del desempleo, en el contexto de la reciente crisis internacional, se ha renovado el interés de los investigadores por el papel de la iniciativa emprendedora y sus factores determinantes (Teixeira et al., 2018). Según diversos autores (Wilson et al., 2007), la universidad es un importante foco de generación de emprendedores, por lo que en los últimos años se ha profundizado en el estudio del emprendimiento con estudiantes universitarios. En esta misma línea, Branchet, Augier, Boissin y Quere (2011), resaltan que fomentar el emprendimiento entre los estudiantes para prepararlos para la empleabilidad profesional, es una cuestión importante para las políticas públicas.

Para ello, es necesario destacar que la decisión de convertirse en emprendedor, es una decisión deliberada y consciente (Krueger et al., 2000). Crear una empresa requiere tiempo, una planificación considerable, así como un alto grado de procesamiento cognitivo (Baron, 2004). Por tanto, tomar la decisión de convertirse en emprendedor puede ser considerado como un tipo de comportamiento planificado para el cual los modelos de intención son ideales (Bird, 1988). De hecho, la intención de emprender de las personas, ha demostrado ser un elemento fundamental, duradero y frecuentemente utilizado en la investigación sobre emprendimiento (Bird, 1988; Krueger et al., 2000; Wilson et al., 2007). Según Krueger et al.

(2000), las intenciones son el mejor predictor de cualquier comportamiento planificado, incluido entre ellos el comportamiento emprendedor. Esto es debido, a que cuando el comportamiento es raro o difícil de observar (Ajzen, 1991), las intenciones ofrecen una visión crítica de los procesos subyacentes, como el reconocimiento de oportunidades.

A lo largo de la historia, diversos han sido los autores que han definido las intenciones de emprender. Para Bird (1992), la intención es un estado de la mente, donde el individuo basado en su experiencia y motivaciones orienta sus ideas hacia la consecución de un objeto específico. En esta misma línea, Ajzen (1991) señala que la intención de emprender se refiere al propósito de desarrollar un comportamiento emprendedor. Thompson (2009), define la intención de emprender de un individuo como una convicción auto-reconocida por una persona de que establecerá una nueva empresa o negocio, y conscientemente planea hacerlo en algún momento en el futuro. Más recientemente, Yıldırım, Çakır, y Askun (2016) la definen como el estado de la mente del individuo, que conduce al desarrollo y a la implementación de nuevos conceptos de negocio. Salami (2019), las define como la voluntad, el deseo y la capacidad de adoptar comportamientos emprendedores o crear una empresa.

En las últimas décadas, el espíritu emprendedor y las intenciones de emprender han recibido cada vez más atención por parte de académicos, gobiernos y políticos de todo el mundo (Teixeira et al., 2018). Esto se debe a que las intenciones son los mejores predictores del comportamiento, debido a que la planificación y el pensamiento intervienen en el proceso de toma de decisiones (Ferreira et al., 2016). De hecho, los estudios socio-psicológicos han asumido que la intención es el único

mejor predictor del comportamiento real (Bagozzi, Baumgartner y Yi, 1989).

Como anteriormente se ha expuesto (ver apartado 2.3), los modelos de intención emprendedora aparecen a partir de las limitaciones y críticas a los modelos de rasgos de personalidad de los emprendedores (Robinson et al., 1991; Shane y Venkataraman, 2000). A continuación, se presentan algunas de las investigaciones realizadas a lo largo de la historia sobre las intenciones de emprender con estudiantes universitarios.

Liñán y Rodríguez – Cohard (2005), realizaron un estudio con 166 estudiantes de último curso de las facultades de ciencias empresariales de dos universidades andaluzas. Su hipótesis de partida fue que la intención de llevar a cabo un comportamiento emprendedor dependerá de las percepciones del individuo sobre su deseabilidad y factibilidad, así como de su nivel de conocimiento sobre la actividad emprendedora. Finalmente, se confirmó la hipótesis del modelo de intenciones, y se encontró que hay diferentes factores externos (variables sociodemográficas, experiencia laboral, rasgos de personalidad y formación) los cuales influyen sobre la intención de emprender de manera indirecta, en la medida en que afectan las actitudes y percepciones de la persona.

Posteriormente, Moriano, Palací y Morales (2006), llevaron a cabo un estudio con 601 estudiantes universitarios procedentes de la comunidad autónoma de Castilla y León. El objetivo de estos investigadores fue estudiar el perfil psicosocial del emprendedor universitario. Los resultados mostraron que los estudiantes, en general, tenían una alta intención de trabajar por cuenta ajena, en una empresa privada o en la administración pública, y una baja intención de desarrollar su carrera profesional a través del

autoempleo. Además, se encontró que las variables género, familia, experiencia laboral, educación hacia el autoempleo, apoyo social, percepción de barreras y los valores individualistas y colectivistas, permiten predecir la intención de crear una empresa o trabajar por cuenta propia.

En este mismo año, Toledano (2006), analizó las perspectivas empresariales de 384 estudiantes de la universidad de Huelva que ya habían realizado las prácticas de empresa. Como resultado de este estudio se obtuvo que la mejor predisposición hacia la creación de empresas se encontraba entre los alumnos de sexo masculino, con conocimientos sobre creación de empresas y con familiares o amigos empresarios. Además, se destacó que los alumnos que cuentan con experiencia laboral manifestaban una mayor intencionalidad de emprender.

Posteriormente, por Liñán y Rodríguez–Cohard (2008), llevaron a cabo otro estudio, pero en este caso longitudinal, utilizando una muestra de 400 estudiantes del último curso de diferentes universidades andaluzas. Encontraron varias diferencias al cabo de los tres años, como el aumento del número de estudiantes que habían sido autónomos (2,5% se pasó al 95,5%), así mismo, que los sujetos que aún no habían tenido experiencia en el mundo laboral presentaban menos deseabilidad e intención de emprender que aquellos que sí que la tenían. También encontraron que los estudiantes de último curso que tenían experiencia laboral tenían una mayor autoeficacia percibida que aquellos que no la poseían. Sin embargo, solamente resultaron ser significativas las diferencias entre los dos grupos en la autoeficacia percibida. Los niveles en cuanto a norma subjetiva, deseabilidad e intención de emprender permanecieron estables durante los tres años.

En otro estudio realizado por Basu y Virick (2008), con estudiantes universitarios de diferentes campos de estudio, encontraron que la actitud hacia la conducta, el control del comportamiento percibido y la norma subjetiva ejercían influencia de manera directa en las intenciones de emprender. Además, los resultados mostraron que la exposición previa a educación emprendedora tenía efectos positivos tanto en la actitud hacia la conducta, como en el control del comportamiento percibido. También encontraron que tener familia emprendedora afectaba a los tres antecedentes de las intenciones de emprender (actitud hacia la conducta, control del comportamiento planificado y norma subjetiva) de manera positiva y significativa.

Un año más tarde, Loli, Del Carpio y La Jara (2009), realizaron un estudio con 182 estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Juan Marcos, la mayoría de ingeniería (3°- 5° curso), para conocer su actitud emprendedora y la relación con algunas variables demográficas. Los resultados indicaron que la mayoría de los estudiantes universitarios tienen una actitud positiva hacia la creatividad y el emprendimiento, existiendo una correlación significativa y positiva entre sus componentes. En cuanto a las variables demográficas y psicosociales y su relación con dichos componentes, se encontraron diferencias significativas de acuerdo a los grupos de edad, ciclos de estudio cursados, facultad y escuela de procedencia, desarrollo de emprendimiento y sector de actividad para el emprendimiento. La intervención de estas variables, permitieron inferir diferencias de percepción en algunos de los factores relacionados con la creatividad y el emprendimiento.

En otra línea, desde una perspectiva de los rasgos de personalidad, Espíritu (2011) realizó un análisis de la intención de emprender a través de los rasgos de

personalidad con 333 alumnos de las carreras de Contaduría Pública y Licenciatura en Administración de la Universidad de Colima en México. Para ello, utilizó los siguientes rasgos psicológicos: necesidad de logro, locus de control interno y propensión al riesgo, y analizó la influencia de las características socio- demográficas edad, género, experiencia previa, familiares empresarios y formación. El resultado mostró una alta relación positiva significativa de los tres rasgos de personalidad con respecto a la intención de crear su propia empresa por parte de los estudiantes.

Desde esta misma perspectiva, Krauss (2011), realizó un estudio longitudinal en el que estudió las actitudes emprendedoras de 886 estudiantes de la Universidad Católica de Uruguay, y encontró que la actitud emprendedora global, es mayor en estudiantes cuyos padres eran empresarios y estudiantes que habían trabajado (experiencia previa). Asimismo, relacionó dichos factores con los rasgos psicológicos y resaltó que los estudiantes de carreras empresariales presentan una mayor necesidad de logro y un mayor control percibido interno y que los estudiantes cuyos padres son emprendedores poseían una mayor asunción de riesgo y tenían una mayor necesidad de logro. Asimismo, encontró que después de dos años de experiencia académica, se redujo la actitud hacia el emprendimiento, siendo los rasgos de necesidad de logro y control percibido interno las actitudes que más se redujeron.

Posteriormente, De Jorge (2013) estudió qué factores influyen en la intención emprendedora en los estudiantes universitarios de la licenciatura y grado de Administración y Dirección de Empresas (331 estudiantes). Los principales resultados mostraron que las características personales de los alumnos como son mayor edad, género masculino y la existencia de algún familiar empresario, resultaron ser explicativas de la intención emprendedora. Sin embargo, el

mayor tiempo de estudios en la realización de la carrera y la percepción de la figura del empresario por parte del alumno no resultaron ser factores influyentes.

Un año más tarde, Kubasu y Ayuo (2014) estudiaron los factores que inciden sobre las intenciones de emprender en estudiantes de tres universidades en Kenia. Los resultados mostraron que la actitud emprendedora, la norma subjetiva, el control del comportamiento percibido, el género y tener padres emprendedores, son aspectos que favorecen la intención emprendedora.

En este mismo año, Malebana (2014), en su investigación realizada con 329 estudiantes de comercio del último año de una universidad rural de Sudáfrica, encontró que las intenciones de emprender pueden ser explicadas por la actitud hacia la conducta, la norma subjetiva y el control del comportamiento percibido, destacando que el modelo propuesto por Ajzen (1991), fue adecuado para evaluar las intenciones de emprender. En este caso, la actitud hacia la conducta fue la variable que mayor peso presentó.

Un año más tarde, Malebana y Swanepoel (2015), realizaron una investigación sobre las intenciones de emprender con 335 estudiantes de administración de empresas de dos universidades de Sudáfrica. Los resultados demostraron que la intención puede ser explicada por la actitud y el control percibido de comportamiento de los estudiantes, poniendo de manifiesto sus resultados que la norma subjetiva no predecía de forma estadísticamente significativa las intenciones de emprender. La actitud hacia la conducta fue la variable que mayor importancia presentó en el modelo de regresión lineal.

Más recientemente, en un estudio llevado a cabo por Marín, Rubio y Sánchez-Mora (2015) con 335 estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias del Trabajo de

Murcia, encontraron que tanto el entorno social como el entorno universitario ejercen cierta influencia en las intenciones de emprender de los estudiantes. Esta influencia se produjo a través de la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido, que resultaron ser las variables predictoras de manera directa de dichas intenciones de emprender. Sin embargo, la norma subjetiva no resultó influir de manera directa y significativa en las intenciones de emprender.

En otro estudio llevado a cabo por Mahmood, Shakil, Abdullah y Kanwal (2016), con estudiantes de ingeniería, encontraron que la educación emprendedora, la percepción de destrezas y conocimientos emprendedores y la percepción de barreras se encontraban correlacionadas con las intenciones de emprender. Sin embargo, sólo resultaron ser variables predictoras de las intenciones de emprender la educación emprendedora y la percepción de destrezas y conocimientos.

Dos Santos y Silveira (2018) realizaron un estudio con 505 estudiantes universitarios de Administración y de Ingeniería de Producción, en las dos universidades de Brasil utilizando la TCP. El objetivo fue validar el Entrepreneurial Intention Questionnaire (EIQ) de Liñán y Chen (2009), como medida de la intención emprendedora en el contexto universitario brasileño. Éstos fueron capaces de explicar el 57.30% de las intenciones de emprender, encontrado una influencia directa de las variables actitud hacia la conducta y control de comportamiento planificado, siendo esta primera la que ejercía una mayor fuerza. Sin embargo, la norma subjetiva, no resultó ser variable predictora directa de las intenciones de emprender, sino que ésta ejercía su influencia de manera indirecta a través del control del comportamiento planificado y de la actitud hacia la conducta.

Asimismo, en un estudio llevado a cabo por Galvão, Marques y Marques (2018) con 289 estudiantes de tercer año en Portugal, encontraron que el control del comportamiento percibido y la actitud hacia la conducta explicaban de forma significativa las intenciones de emprender, siendo ésta última la que presentaba un peso mayor. Sin embargo, la norma subjetiva no ejerció una influencia de manera significativa, así como la exposición previa a educación emprendedora. En el caso del contexto familiar, éste resultó ejercer influencia de forma directa en las intenciones de emprender (aunque pequeña), así como de forma indirecta a través del control del comportamiento percibido.

En un estudio realizado por Veledar (2018), con 168 estudiantes (de primer y tercer año) de turismo y negocios, encontraron que los tres antecedentes de la TCP predecían de forma estadísticamente significativa las intenciones de emprender, todas de manera positiva, a excepción de la norma subjetiva que lo hacía de manera negativa. En este caso, la actitud hacia la conducta fue el predictor más importante de las intenciones de emprender. También cabe destacar, que el grupo de estudiantes que había realizado algún curso de emprendimiento tenía una consideración más positiva hacia las intenciones de emprender.

En esta misma línea, Rogers (2018) realizó un estudio con 263 estudiantes de último curso, en el que encontró que tanto la actitud hacia la conducta, como el control del comportamiento percibido y la norma subjetiva, predecían de manera positiva y estadísticamente significativa las intenciones de emprender. En este caso, la actitud hacia la conducta fue la variable más importante.

Más recientemente, en un estudio realizado por Alessa (2019) con 358 estudiantes de Arabia Saudí, encontraron

que la actitud hacia la conducta, la norma subjetiva y el control del comportamiento percibido, estaban significativamente asociados entre sí. Sin embargo, cuando se realizó el análisis de regresión, encontró que la actitud hacia la conducta, la norma subjetiva y el comportamiento del comportamiento percibido, por sí solos, podían explicar sólo el 6% de la variabilidad de la variable dependiente (intenciones de de emprender).

En un estudio realizado por Esfandiar, Sharifi-Tehrani, Pratt y Altinay (2019), con 390 estudiantes pre-graduados y post-graduados de turismo, los resultados mostraron que la intención de emprender global está significativamente influenciada por la deseabilidad percibida, la autoeficacia percibida, la viabilidad, la identificación de oportunidades, la actitud hacia la conducta y la eficacia colectiva, tanto directa como indirectamente. En particular, desde el punto de vista de los estudiantes de turismo, la deseabilidad percibida y la autoeficacia es más importante para la formación de las intenciones de emprender que la percepción de viabilidad y la identificación de oportunidades.

En este mismo año, en un estudio realizado por Padilla-Angulo (2019), con 237 pre-graduados del primer año de una escuela de negocios, encontraron que la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido ejercían una influencia directa en las intenciones de emprender de éstos, mientras que la norma subjetiva lo hacía de manera indirecta a través de estas dos variables. También encontraron que el género, la experiencia en asociaciones, la edad y la experiencia, ejercían influencia en los antecedentes de las intenciones de emprender.

Como se puede observar, la mayoría de los estudios realizados hasta el momento sobre emprendimiento con

4. Universidad y emprendimiento

estudiantes universitarios se han realizado desde la perspectiva de los rasgos de personalidad, de las intenciones de emprender, y de los rasgos sociodemográficos. A continuación, en la siguiente tabla, se muestran de forma resumida algunos de los estudios realizados hasta el momento sobre emprendimiento en estudiantes universitarios:

Tabla 4.1.- Estudios sobre emprendimiento con estudiantes universitarios.

AUTORES	OBJETIVO	MUESTRA	RESULTADOS
González-Morales (200a1)	Contrastar la hipótesis de que, en la etapa de la adolescencia, la variable sexo no condiciona el deseo de crear una empresa ni las motivaciones y actitudes hacia el trabajo por cuenta propia.	Estudiantes matriculados en 3º BUP y 1º FP II que cursaba estudios en el curso escolar 97/98, en la provincia de Santa Cruz de Tenerife.	- Apenas existen diferencias significativas, según género, en las respuestas de los jóvenes adolescentes a la hora de valorar algunas características laborales y el deseo de crear una empresa.
Benavides y Sánchez-García (2004)	Analizar la figura del emprendedor en el ámbito universitario, con especial referencia a la incidencia que tiene el proceso de aprendizaje del estudiante en la intención futura de emprender su propio negocio.	71 estudiantes y profesores universitarios (22 estudiantes universitarios motivados, 22 estudiantes universitarios no motivados, 14 emprendedores y 13 profesores universitarios)	- Pertenecer a una familia de emprendedores suscita un ambiente propicio para el desarrollo de nuevas ideas y negocios, así como la existencia de ejemplos emprendedores en el entorno del estudiante. - Obstáculos: miedo a asumir ese papel (pesimismo), aspectos burocráticos, financiación y falta de experiencia y conocimientos. - Mejoras en la universidad: falta de modelos a seguir ámbito empresarial, excesivo conocimiento teórico y poco práctico que se da en la universidad y realización de tareas excesivamente rutinarias en las prácticas de empresa.

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación.

<p>Leiva (2004)</p>	<p>Establecer las motivaciones empresariales de los estudiantes próximos a graduarse en cuatro carreras del ITCR. Evaluar el impacto de las actividades de fomento al espíritu emprendedor en las motivaciones empresariales antes señaladas. Establecer las motivaciones empresariales de los estudiantes de nuevo ingreso en las carreras seleccionadas</p>	<p>las Cuatro titulaciones de ingeniería (Biotecnología, Electrónica, Agroindustria y Diseño Industrial) dos de ellas en donde el curso “Desarrollo de Emprendedores” era obligatorio y otras dos donde no se imparta dicha materia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entre 45 y 69 % de los estudiantes, próximos a graduarse en cada una de las carreras, respondieron estar interesados en crear su propia empresa cuando concluyan sus estudios. - En cuanto al perfil emprendedor, se hallan diferencias en la edad de las personas y presencia de padres o madres empresarias, pero no en las restantes variables incluidas en el estudio (sexo, ingresos familiares, tipo de colegio de secundaria) - En todas las carreras analizadas, un promedio 3 de cada 4 personas tienen experiencias laboral previa. Personas con experiencia laboral previa tienen mayor inclinación a crear su propia empresa en dicho plazo. También existe una diferencia importante entre quienes aspiran tener su propia empresa en el corto plazo, y poseen familiares cercanos empresarios. - La mayoría muestra que la formación recibida en ITCR no lo capacita para ser empresario (capacidades personales para emprender). - Se encontraron diferencias en la intención de emprender a corto plazo entre las personas que habían participación en alguna actividad de fomento al espíritu emprendedor y las que no.
---------------------	---	--	--

Tabla 4.1. Continuación.

Lián y Rodríguez – Cohard (2005)	Conocer si la intención de llevar a cabo un comportamiento empresarial dependerá de las percepciones del individuo sobre su deseabilidad (atracción personal hacia el mismo y valoración social) y factibilidad, así como de su nivel de conocimiento sobre la actividad empresarial	166 estudiantes de último curso de las facultades de ciencias empresariales de dos universidades andaluzas	- Hay diferentes factores externos (variables sociodemográficas, experiencia laboral, rasgos de personalidad y formación) las cuales influyen sobre las intenciones de emprender indirectamente, en la medida en que afectan las actitudes y percepciones de la persona.
Toledano (2006)	Conocer las actitudes de un grupo de estudiantes de la Universidad de Huelva hacia la creación de empresas, y los factores que explican dichas actitudes, así como la posible relación existente entre éstos	384 estudiantes de la Universidad de Huelva que realizaron prácticas en empresas durante el curso 2003/2004.	- La mejor predisposición hacia la creación de empresas se encuentra entre los alumnos de sexo masculino, con conocimientos sobre creación de empresas, y con familiares o amigos empresarios. - Además, los que cuentan con experiencia laboral manifiestan una mayor intencionalidad.

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación.

Moriano et al. (2006)	Conocer el perfil psicosocial del emprendedor universitario	601 estudiantes universitarios procedentes de la Comunidad Autónoma de Castilla y León	<p>-Los estudiantes, en general, tenían una alta intención de trabajar por cuenta ajena, en una empresa privada o en la Administración Pública, y una baja intención de desarrollar su carrera profesional a través del autoempleo.</p> <p>- Además, se encontró que las variables género, familia, experiencia laboral, educación hacia el autoempleo, apoyo social, percepción de barreras y los valores individualistas y colectivistas permiten predecir la intención de crear una empresa o trabajar por cuenta propia.</p>
López, Montilla y Briceño (2007)	Analizar los rasgos determinantes (psicológicos y no psicológicos) de las aptitudes emprendedoras que forman el perfil de los estudiantes de Contaduría Pública del Núcleo Universitario “Rafael Rangel”,	320 estudiantes de pregrado en la carrera de Contaduría Pública, cursantes de los tres últimos semestres que han aprobado el número de unidades de créditos (U.C) equivalentes al 8º semestre.	Existen rasgos distintivos de la personalidad que se relaciona con la capacidad emprendedora, los cuales son: psicológicos (motivación, asunción de riesgo y control) y no psicológicos (sucesos infantiles, experiencia y antecedentes familiares).

Tabla 4.1. Continuación.

Delgado, Gómez Martínez, Romero y Vázquez (2008)	Analizar las intenciones de emprender de estudiantes de Dirección Estratégica de Recursos Humanos en la Universidad de Buenos Aires.	52 alumno de la Universidade Aires	Buenos	-Se encontraron que la autoeficacia o control del comportamiento percibido junto con bajos niveles de norma subjetiva, eran los factores que predecían la intención de emprender o crear un negocio por parte de los estudiantes universitarios
Liñán y Rodríguez – Cohard (2008)	Conocer la evolución de la intención emprendedora y las variables relacionadas con esta, durante tres años	400 estudiantes del último curso de la carrera de diferentes universidades de Andalucía		<ul style="list-style-type: none"> - El número de estudiantes que habían sido autónomos (del 2,5% al 95,5%) aumentó. - Se encontró que los sujetos que aún no habían tenido experiencia en el mundo laboral presentaban menos deseabilidad e intención de emprender que aquellos que sí que la tenían. También se encontró que los estudiantes de último curso que tenían experiencia laboral tenían una mayor autoeficacia percibida que aquellos que no la poseían. Solamente resultaron ser significativas las diferencias entre los dos grupos la autoeficacia percibida. - Los niveles en cuanto a norma subjetiva, deseabilidad e intención de emprender permanecieron estables durante los tres años.

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación.

Ruiz, Rojas y Suárez (2008)	Analizar la situación de las actitudes emprendedoras de los estudiantes de las universidades públicas de Andalucía, a partir de la intención de emprender de éstos y las distintas variables que la explican, así como la influencia de distintas variables sociodemográficas en ésta.	3.062 estudiantes universitarios de diferentes cursos, de 9 universidades públicas andaluzas, de las áreas de Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias Económicas y Empresariales, Enseñanzas Técnicas, Ciencias Experimentales y Ciencias del Salud.	<ul style="list-style-type: none">- La percepción de viabilidad mejora ligeramente entre los estudiantes de cursos superiores- Los estudiantes con experiencia profesional o con familiar empresario presentan promedios mayores de orientación emprendedora.- La orientación emprendedora de los alumnos de cursos superiores es mayor que la de los primeros cursos.- Existen diferencias significativas en la imagen del empresario por áreas de estudios.- Las mayores valoraciones obtenidas se dan en las áreas de Ciencias de la Salud y en Ciencias Económicas y Empresariales.- Tener un familiar empresario o experiencia profesional no cambia la imagen del empresario
-----------------------------	--	---	---

Tabla 4.1. Continuación.

Basu y Virick (2008)	Explorar y evalúa las intenciones emprendedoras y sus antecedentes a través del modelo de Fishbein y Ajzen.(1975).	123 estudiantes de la <i>San Jose University State en California</i> (EEUU) de diferentes campos de estudio, diferentes razas y nacionalidades	<ul style="list-style-type: none"> - La AC, el CCP y la NS, ejercían influencia de manera directa en las intenciones de emprender. - La exposición previa a educación emprendedora tenía efectos positivos tanto en la AC como en el CCP. -Tener familia emprendedora afectaba a los tres antecedentes de las intenciones de emprender (AC, CCP y NS) de manera positiva y significativa.
Loli, Aliaga, Del Carpio, Vergara y Aliaga (2011)	Conocer las actitudes de creatividad y emprendimiento y la intención de desarrollar un negocio de los estudiantes de la Universidad Nacional Agraria- Molina, Lima - Perú	262 estudiantes universitarios de diversas especialidades de Universidad Nacional Agraria- Molina (Lima), encontrándose todos ellos entre el primer y décimo ciclo de estudios.	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de estudiantes tienen una actitud positiva hacia la creatividad y el emprendimiento. - Existe asociación significativa y positiva de creatividad y emprendimiento con sus componentes (creatividad e iniciativa, perseverancia, compromiso con sus convicciones, confianza en sí mismo, propensión al riesgo, liderazgo, independencia y autonomía, necesidad de logro y competencias o habilidades, optimismo, capacidad de adaptación y visión del futuro). - También existen diferencias significativas cuando se trata de los ciclos de estudio y la experiencia laboral. - La edad, el sexo, el estado civil, Facultad de pertenencia, entre otros, no son significativas con la intención de desarrollar un negocio.

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación.

Krauss (2011)	Conocer cuáles eran las actitudes emprendedoras de los estudiantes de la Universidad Católica del Uruguay (UCU) y su evolución	Se analizó a los mismos estudiantes durante tres años para conocer su evolución (estudio longitudinal) así como los estudiantes que estaban en el mismo año en diferentes carreras (estudio transversal). Los estudiantes que pertenecían a carreras empresariales (EE) eran los de: Dirección de empresas, Negocios internacionales, Economía, Contador público y Relaciones Laborales. Los de carreras no empresariales fueron: Ingeniería, Comunicación, Derecho, Psicología. En total se aplicaron 886 cuestionarios.	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes de carreras empresariales presentan una mayor necesidad de logro y un mayor control del comportamiento percibido. - En cuanto a la actitud emprendedora global es mayor en estudiantes cuyos padres son emprendedores, en los que poseían una mayor asunción de riesgo, en los que tenían una mayor necesidad de logro, en los estudiantes que trabajan. - Disminuye después de un año de experiencia académica. - Disminuye después de dos años de experiencia académica. -Las actitudes que más se redujeron fueron la necesidad de logro y el control del comportamiento percibido.
---------------	--	---	--

Tabla 4.1. Continuación.

Espíritu (2011)	Conocer la actitud hacia el emprendimiento de los estudiantes universitarios de Madrid.	333 alumnos de las carreras de Contaduría Pública y Licenciatura en Administración de la Universidad de Colima en México	<p>- Analiza la intención de emprender de los estudiantes desde la perspectiva de los rasgos psicológicos: necesidad de logro, locus de control interno y propensión al riesgo, y analizó la influencia de edad, género, experiencia previa, familiares empresarios y formación.</p> <p>- Alta relación positiva significativa de los tres rasgos de personalidad con respecto a su intención de crear su propia empresa por parte de los estudiantes.</p>
Palma (2011)	Conocer los factores que inciden en la intencionalidad de crear empresas en los emprendedores potenciales universitarios de Panamá,	348 estudiantes de las universidades de UTP y ULAT de Panamá.	<p>- Perfil potencial emprendedor universitario: sentimiento de eficacia personal (90%), joven entre los 17 y 22 años de edad, con experiencia. El 20% desea emprender en el sector servicio y el 20% escogería el área de Tecnología de Información y Comunicaciones correspondiendo con la tendencia mundial. Su motivación es “por oportunidad”, más que “por necesidad”.</p> <p>-Los “modelos de referencia entre amistades y amigos” resultó, también significativa si bien tuvo un con menor grado de significancia en su relación con la intencionalidad de emprender. El factor que resultó con mayor incidencia en las intenciones de emprender fueron las habilidades que el mismo posea para la creación de la empresa</p>

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación.

López y Montilla (2012)	Desvelar la potencialidad emprendedora que poseen los estudiantes de Administración del Núcleo Universitario Rafael Rangel (NURR -ULA) de la Universidad de los Andes del estado Trujillo, Venezuela	85	estudiantes universitarios cursantes de la última fase de Administración del Núcleo Universitario Rafael Rangel de la Universidad de los Andes (Venezuela).	<ul style="list-style-type: none">- En cuanto a la “personalidad emprendedora”, se destacan los resultados revelados sobre el carácter “dinamismo”, pues la mayoría (59,6%) se ubicó en un nivel medio.- Lo mismo sucede con el atributo intelectual “eficacia” (73,7% en nivel medio).- Otros indicadores relacionados con las “motivaciones”, debido a que la generalidad de los estudiantes se encuentra en un nivel medio, los resultados de las “fuerzas externas”, se ubican entre el nivel medio y alto, dejando observar la existencia de una tendencia a superar las condiciones de precariedad de la infancia por medio del emprendimiento. Sin embargo, se presentó una paradoja en relación con la actividad de los padres y familiares cercanos, cuyo ejemplo y modelo ha sido el empleo bajo dependencia.- Se demuestra la presencia de potencial emprendedor en los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas de la NURR –ULA.
-------------------------	--	----	---	--

Tabla 4.1. Continuación.

Altinay et al. (2012)	Investigar la relación entre los rasgos de personalidad (locus de control, tolerancia a la ambigüedad, motivación, necesidad de logro y propensión a tomar riesgos) de los estudiantes de hostelería de altos niveles de educación y su intención de crear su propio negocio. También se pretende evaluar la influencia moderadora de la tradición de negocio familiar entre los rasgos de personalidad y la intención de los estudiantes.	279 estudiantes que cursan el grado de turismo y gerencia en hostelería en una importante universidad británica.	<p>-No existe una relación positiva entre el locus de control interno, la propensión a tomar riesgos, la tolerancia a la ambigüedad y la necesidad de logros con la intención de comenzar un negocio.</p> <p>- Sí que existe una relación positiva entre la innovación y la tradición emprendedora familiar con la intención de crear tu propio negocio.</p> <p>- Existe una relación positiva entre la tolerancia a la ambigüedad y la innovación, con la propensión al riesgo, pero no existe una relación positiva entre la necesidad de logro, el locus de control interno y la tradición emprendedora de la familia con la propensión a tomar riesgos.</p> <p>-La tradición familiar es un factor que ejerce influencia en las intenciones de crear un negocio.</p>
De Jorge (2013)	Determinar qué factores influyen en la intención emprendedora en los estudiantes universitarios de ADE.	331 estudiantes de los últimos años de 5º LADE (191) y 4º GADE (141) en el año académico 2012-2013, en la Universidad de Alcalá.	- La mayor edad, género masculino y la existencia de algún familiar empresario han resultado ser explicativas de la intención de emprender.

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación.

Ruiz, García y Delgado (2014)	El objetivo es analizar el efecto diferencial del género sobre la intención de emprender entre un grupo de alumnos/as participantes en un proyecto de educación emprendedora en el contexto universitario	159 estudiantes (73% mujeres y 27% hombres) de ADE, Periodismo, Contabilidad y Finanzas, y Pedagogía. Todos ellos habían participado en la II Feria del Talento Emprendedor de la Universidad de La Laguna.	- En los hombres, la autoeficacia es la principal variable explicativa de las intenciones de emprender, mientras que para las mujeres el factor determinante es la controlabilidad percibida.
Kubasu y Ayuo (2014)	Conocer los factores que inciden sobre las intenciones de emprender en estudiantes universitarios.	Estudiantes de tres universidades en Kenia	- La actitud emprendedora, la norma subjetiva, el control del comportamiento percibido favorecen la intención de emprender. - El género masculino, y tener padres emprendedores, son aspectos que favorecen la intención emprendedora.
Malebana (2014)	- Comprobar si la TCP puede ayudar a explicar las IE de los estudiantes universitarios rurales. -Comprobar la validez del cuestionario de intenciones de emprender en un contexto sudafricano.	329 estudiantes de comercio del último año de una universidad rural de Sudáfrica	- Las intenciones pueden ser explicadas por la actitud emprendedora, la norma subjetiva y el control del comportamiento percibido, destacando que la TCP fue adecuado para evaluar las intenciones emprendedoras. - La actitud hacia la conducta fue la variable que mayor peso presentó.

Tabla 4.1. Continuación.

Marín et al. (2015)	Profundizar en el conocimiento de los determinantes de las intenciones emprendedoras de los estudiantes universitarios	335 estudiantes de la Facultad del Trabajo de la Universidad de Murcia del curso 2014-2015.	<ul style="list-style-type: none"> - La actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido son variables que influyen en las intenciones de emprender. - Además, el modelo mostró la influencia del contexto social y el contexto universitario a través de la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido. - Sin embargo, la norma subjetiva no resultó ser predictora de las intenciones de emprender.
Malebana y Swanepoel (2015)	<ul style="list-style-type: none"> -Comprobar si la TCP puede ayudar a explicar las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios rurales en un contexto sudafricano -Evaluar si estos estudiantes tendrán la intención de iniciar sus propios negocios en el futuro 	335 estudiantes de administración de empresas de dos universidades de Sudáfrica	<ul style="list-style-type: none"> - La norma subjetiva no predecía de forma estadísticamente significativa las intenciones de emprender. - La actitud hacia la conducta fue la variable que mayor importancia presentó en el modelo de regresión lineal.

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación,

Fayolle y Gailly (2015)	Conocer si los programas de educación en emprendimiento realmente influyen en las actitudes e intenciones de los estudiantes universitarios hacia el emprendimiento. Conocer como es esa influencia relacionada con experiencias pasadas	275 estudiantes franceses de diferentes másteres de gestión.	<ul style="list-style-type: none"> - No se han observado efectos sobre los estudiantes en el corto plazo, a pesar de que si se han observar un impacto significativamente positivo en las actitudes de los estudiantes hacia el espíritu empresarial y percepción de control del comportamiento en el medio plazo (seis meses después del final del programa). - El impacto del programa está negativamente correlacionado con el nivel inicial de intención de emprender.
Mahmood et al. (2016)	El objetivo de este estudio es examinar si los factores educación emprendedora, la percepción de destrezas y competencias y la percepción de barreras afectan a las intenciones de emprender.	398 estudiantes universitario de ingeniería en Pakistán	<ul style="list-style-type: none"> - La educación emprendedora, la percepción de destrezas y competencias afectan de forma significativa a las intenciones de emprender. - Sin embargo, la percepción de barreras no resultó afectar las intenciones de emprender de manera significativa.
Wach .y Wojciechowski, (2016)	Verificar empíricamente la TCP en el contexto de Polonia añadiendo también la variable toma de riegos.	719 estudiantes de diferentes universidades de Cracovia (Polonia)	<ul style="list-style-type: none"> - La AC, el CCP, la norma subjetiva y la toma de riesgo, son variables determinantes de las intenciones de emprender. - Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de negocios y los que no lo son.

Tabla 4.1. Continuación.

Dos Santos y Silveira (2018)	Validar el Entrepreneurial Intention Questionnaire (EIQ) de Liñán y Chen (2009), como medida de la intención emprendedora en el contexto universitario brasileño.	505 alumnos de los cursos de Administración y de Ingeniería de Producción	<ul style="list-style-type: none"> - Influencia directa de las variables actitud hacia la conducta y control de comportamiento percibido sobre las intenciones de emprender, siendo ésta primera la que ejercía una mayor fuerza. - La norma subjetiva, no resultó ser variable predictora directa de las intenciones de emprender, sino que ésta ejercía su influencia de manera indirecta a través del control del comportamiento planificado de la actitud hacia la conducta. - Se consiguió explicar el 57.30% de las intenciones de emprender
Galvão et al. (2018)	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar las intenciones de emprender de los estudiantes utilizando la teoría del comportamiento planificado (TCP). - Conocer si los antecedentes familiares de los estudiantes y la educación emprendedora influyen en la intención de emprender y en sus antecedentes. 	289 estudiantes de tercer año en Portugal	<ul style="list-style-type: none"> - El control del comportamiento percibido y la actitud hacia la conducta explicaban de forma significativa las intenciones de emprender, siendo ésta última la que presentaba un peso mayor. - La norma subjetiva no ejerció una influencia de manera significativa. - La exposición previa a educación emprendedora no resultó ejercer influencia en las intenciones de emprender. - El contexto familiar, resultó ejercer influencia de forma directa en las intenciones de emprender (aunque pequeña), así como de forma indirecta a través del control del comportamiento percibido.

4. Universidad y emprendimiento

Tabla 4.1. Continuación.

Veledar (2018)	<p>-Entender las intenciones de emprender entre los estudiantes.</p> <p>-Conocer la influencia que la educación emprendedora tiene sobre las intenciones de emprender</p>	<p>168 estudiantes (de primer y tercer año) de turismo y negocios</p>	<p>- Los tres antecedentes de la TCP predicen de forma estadísticamente significativa las intenciones de emprender, todas de manera positiva, a excepción de la norma subjetiva que lo hacía de manera negativa.</p> <p>- La actitud hacia la conducta fue el predictor más significativo de las intenciones de emprender.</p> <p>- Curso de emprendimiento: una actitud más positiva hacia las intenciones de emprender.</p>
Rogers (2018)	<p>Conocer si existe una relación entre los antecedentes de la TCP y las intenciones de emprender</p>	<p>263 estudiantes de último curso de una universidad pública del suroeste de los Estados Unidos</p>	<p>- La actitud hacia la conducta, el control del comportamiento planificado y la norma subjetiva, predecían de manera positiva y estadísticamente positiva las intenciones de emprender. En este caso, la actitud hacia la conducta fue la variable más importante.</p>
Alessa (2019)	<p>Explorar las intenciones de emprender de los estudiantes de maestría del Arab East College, examinando tres factores: actitud personal, normas subjetivas y control del comportamiento percibido.</p>	<p>358 estudiantes de Saudí</p>	<p>- La actitud personal de los estudiantes, la norma subjetiva. y el control del comportamiento percibido, estaban significativamente asociados entre sí.</p> <p>- La actitud personal, la norma subjetiva y el comportamiento percibido por sí solos podían explicar sólo el 6% de la variabilidad de la variable dependiente (intención de emprender).</p>

Tabla 4.1. Continuación.

Esfandiar et al. (2019)	Desarrollar la versión del modelo integrado de intención empresarial (IE) de Krueger (2009) y probar empíricamente el nuevo modelo para explicar las intenciones de emprender.	390 estudiantes pre-graduados y post-graduados de turismo	<ul style="list-style-type: none"> - La intención de emprender global está significativamente influenciada por la deseabilidad percibida, la autoeficacia percibida, la viabilidad, la identificación de oportunidades, la actitud hacia la conducta y la eficacia colectiva, tanto directa como indirectamente. - La deseabilidad percibida y la autoeficacia son las variables más importante para la formación de las intenciones de emprender que la percepción de viabilidad y la identificación de oportunidades.
Padilla-Angulo (2019)	Conocer el papel de las asociaciones de estudiantes en el desarrollo de las intenciones de emprender de los estudiantes en las primeras etapas de la educación	237 pre-graduados del primer año de una escuela de negocios	<ul style="list-style-type: none"> - La actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido ejercían una influencia directa en las intenciones de emprender. - La norma subjetiva lo hacía de manera indirecta a través de estas dos variables. - El género, la experiencia en asociaciones, la edad y la experiencia, ejercían influencia en los antecedentes de las intenciones de emprender.

Fuente: elaboración propia

Como se ha mostrado en la tabla anterior, han sido numerosos los investigadores que han analizado las intenciones de emprender con estudiantes universitarios. Sin embargo, cabe resaltar, que la mayoría de la literatura que analiza las intenciones de emprender con estudiantes universitarios se ha centrado principalmente en los estudiantes facultades de Ciencias Económicas y Ciencias Administrativas, aunque recientemente están comenzando a proliferar los estudios sobre emprendimiento realizados con otro tipo de estudiantes.

Sin embargo, pese a la cantidad de estudios que han analizado las intenciones de emprender con estudiantes universitarios, Ferreira et al. (2018), señalan que hay una falta de estudios que apliquen un modelo integrador de las intenciones de emprender que emplee la autoeficacia, la propensión a asumir riesgos y la personalidad proactiva, así como otros efectos psicológicos. En esta misma línea Liñán y Fayolle (2014), señalan que se requiere mayor investigación para avanzar en términos de una mejor comprensión de las intenciones de emprender, sugiriendo algunos investigadores (Liñán y Chen, 2009) que los modelos de intenciones de emprender basados en regresiones lineales pueden no ser completamente adecuados. Por lo tanto, parece existir la necesidad de utilizar otras técnicas de análisis estadísticos no basados en las regresiones lineales, así como incorporar nuevas variables a los modelos de intenciones de emprender para ahondar en el conocimiento de éstas.

4.2.1. Intenciones de emprender en estudiantes universitarios en un contexto internacional: el proyecto GUESSS

Dentro del campo de estudio del emprendimiento en el ámbito universitario, es de vital importancia destacar el

proyecto de investigación internacional GUESSSS, el cual representa el "Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey". Este proyecto fue fundado en el año 2003 por el "Instituto de Investigación Suizo para la Pequeña Empresa y el Emprendimiento" de la Universidad de St.Gallen (KMU-HSG), y nació con el propósito de comprender la intención y actividad emprendedora de los estudiantes universitarios de todo el mundo.

Este estudio se centra en el proceso de creación, así como en los marcos de referencia en los que se lleva a cabo dicho emprendimiento, tanto en la universidad, como en el propio individuo. De esta manera, de forma sistemática se registra la intención y la actividad emprendedora de los estudiantes tanto de diferentes universidades, como países, en una base de datos a largo plazo. Esto hace posible que se realicen comparaciones geográficas y temporales entre universidades con diferentes visiones del emprendimiento. Además, este hecho también permite la comparación de las características individuales que influyen en la intención y en la actividad emprendedora de los estudiantes que componen la muestra de cada edición.

La primera encuesta se realizó en Suiza en el año 2003, con un grupo muy reducido de estudiantes. El número de países participantes ha ido aumentando de forma progresiva durante sucesivas ediciones, y en su séptima oleada de recogida de información, entre la primavera y verano de 2016, han participado 50 países y más de 1000 universidades (en 2014 participaron 34 países y 759 universidades, con 109.000 respuestas), alcanzándose la cifra de más de 122.000 cuestionarios correctamente cumplimentados. Con un recorrido de siete ediciones, cabe resaltar que España se reunió recientemente, siendo ésta la segunda edición en la que España participa en el proyecto GUESSSS.

4. Universidad y emprendimiento

Intenciones de carrera laboral de los estudiantes

Prestando atención a cuál es la intención de la carrera laboral de los estudiantes justo después de terminar sus estudios, se puede observar como la mayoría de éstos prefieren ser un empleado en una gran empresa (23.80%), seguido de un empleado en una mediana empresa (20.30%) y un empleado en una pequeña empresa (14.90%). Solamente un 8.80% desea crear su propio negocio.

Sin embargo, analizando las intenciones de elección de carrera de los estudiantes pasados cinco años tras haber completado sus estudios, se puede observar como la mayoría de estos desean crear su propio negocio (38.20%), seguido de convertirse en empleado en una gran empresa (17.60%). En la siguiente figura se pueden observar dichos resultados:

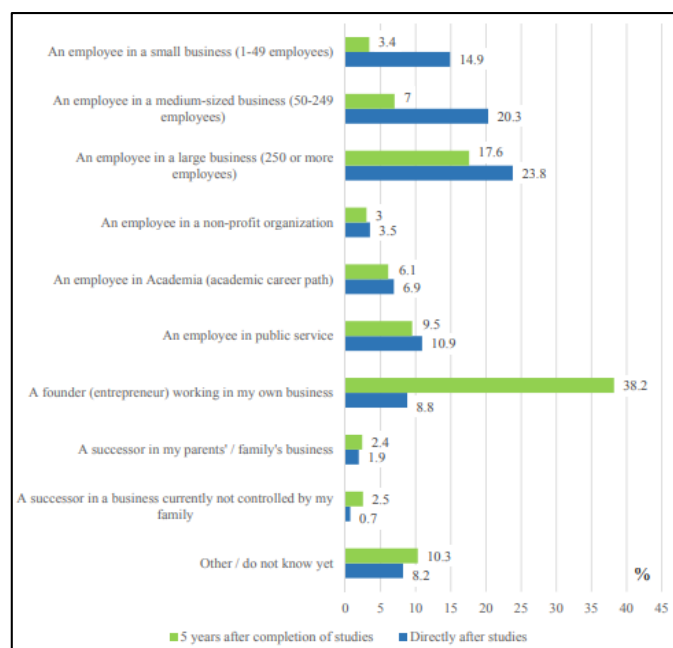


Figura 4.1. Elección de carrera laboral de los estudiantes nada más finalizar sus estudios y la pasar cinco años. Fuente: Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2016).

Por otra parte, analizando cómo ha evolucionado la intención de carrera laboral de los alumnos, se puede observar como desde 2011 (34.80%) hasta 2016 (54%), el porcentaje de alumnos que desean convertirse en empleados al finalizar sus estudios ha aumentado. En relación a la intención de ser dueño de una empresa, el porcentaje de estudiantes ha disminuido de 2011 del (34.80%) al 2016 (30.10%), aunque en estos tres últimos años ha aumentado en un 1%. A continuación, se pueden observar dichos resultados:

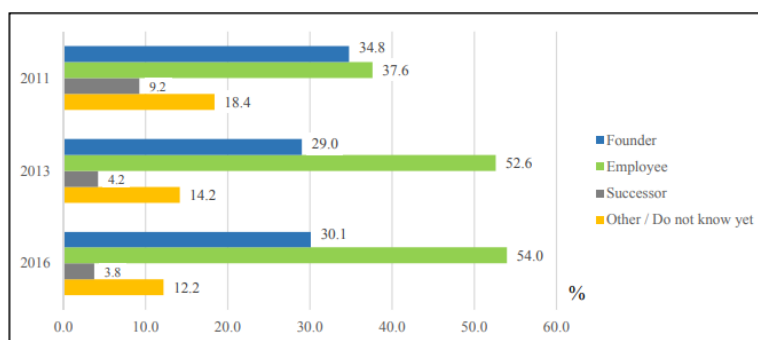


Figura 4.2. Intención de elección de la carrera en los grupos a lo largo del tiempo. Fuente: Sieger et al. (2016).

Intenciones de emprender según el género de los estudiantes

Atendiendo al género de los estudiantes, tanto inmediatamente después de finalizar los estudios, como cinco años después, la proporción de intenciones de emprender es considerablemente menor entre las mujeres que entre los hombres. Curiosamente, la diferencia relativa inmediatamente después de los estudios es del 36.60%; mientras que, si nos referimos a cinco años más tarde, disminuye al 10.80%. A continuación, en la Figura. 4.3 se pueden observar dichos datos:

4. Universidad y emprendimiento

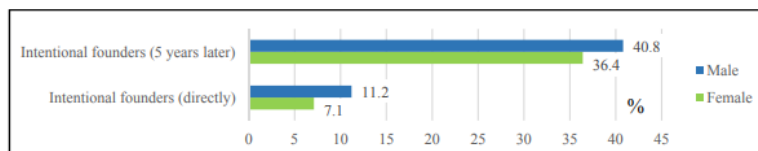


Figura 4.3. Diferencias de género en las intenciones de emprender. Fuente: Sieger et al. (2016).

Posteriormente, se analizan las intenciones de emprender atendiendo al género, así como al tiempo desde que se termina de estudiar la carrera, según el campo de estudio. En primer lugar, analizando el género según cada campo de estudio, se puede observar en todos los campos de estudio que un mayor porcentaje de hombres presentan intenciones de emprender en relación a las mujeres. Cabe destacar que en el campo de las artes y las humanidades las diferencias son casi inexistentes, presentado el 25.50% de hombres intenciones de emprender, frente al 25.40% de las mujeres, así como en el campo de la ingeniería, en el que un 41.80% de hombres presentan intenciones de emprender frente a un 41.40% de mujeres.

Por otra parte, en relación a los campos en los que se encontraron mayores diferencias entre hombres y mujeres destacan el campo de las ciencias médicas (hombres = 35.10%; mujeres = 30.30%) y de las ciencias sociales (hombres = 32.40%; mujeres = 28.30%). A continuación, en la Figura 4.4, se pueden observar dichos datos:

4. Universidad y emprendimiento

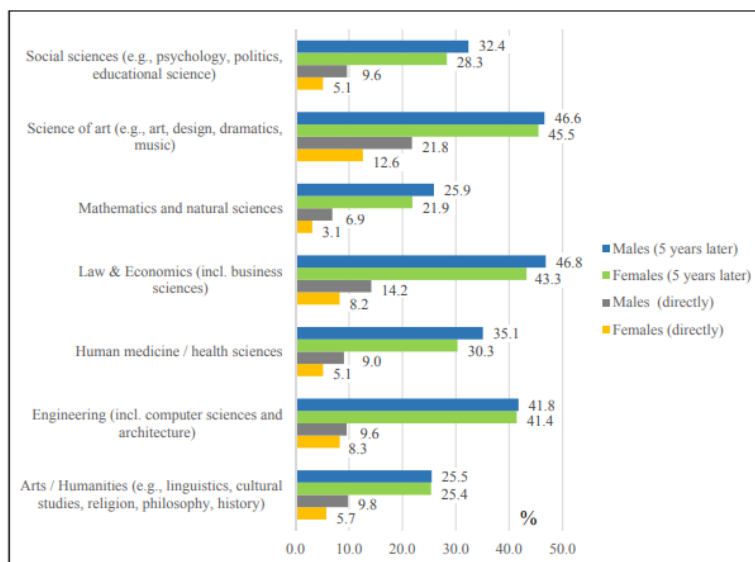


Figura 4.4. Diferencias de género en las intenciones de emprender entre los diferentes campos de estudio y el tiempo de finalización de los estudios. Fuente: GUESSSS 2016. Sieger et al. (2016).

En esta misma línea, analizando las intenciones de emprender de los estudiantes según el país de pertenencia atendiendo al género de los estudiantes, se puede observar como en la mayoría de los países, son los estudiantes de género masculino los que presentan mayores intenciones de emprender. Sin embargo, en algunos países sucede al contrario, como es el caso de Colombia, México, Perú, Ecuador, El Salvador, Estados Unidos, Lituania, Eslovenia, Pakistán, Grecia y Suecia.

En el caso concreto de España, es mayor el porcentaje de estudiantes de género masculino que desea emprender (42%) respecto al de estudiantes de género femenino (31.60%). Sin embargo, en el caso de Lituania es a la inversa, siendo mayor el porcentaje de estudiantes de género femenino que desea emprender (46.20%) que de

4. Universidad y emprendimiento

género masculino (38.10%). A continuación, en la Figura 4.5 se pueden observar los resultados:

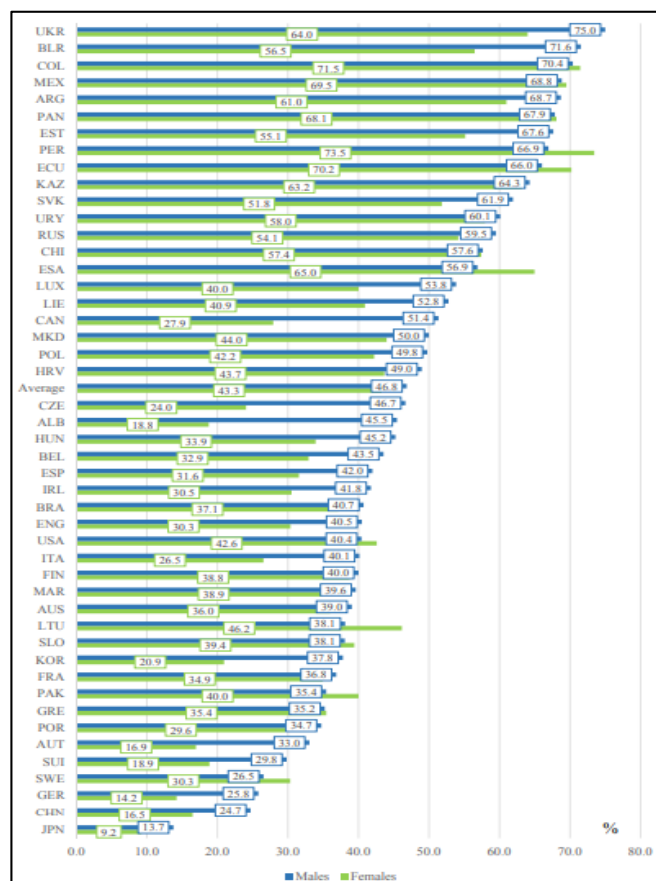


Figura 4.5. Brecha de género entre las intenciones de emprender de los estudiantes de negocios en todos los países (5 años después de los estudios). Fuente: Sieger et al. (2016).

Seguidamente, si se analiza la brecha de género en las intenciones de emprender atendiendo a los países de procedencia de éstos, se puede observar como en la mayoría de los países existe una brecha de género, siendo en la mayoría de los casos mucho superior el porcentaje de hombres con intenciones de emprender respecto el de mujeres.

Sin embargo, se puede observar como en ciertos países como son El Salvador, Lituania, Perú y Pakistán, sucede, al contrario, y existen una gran brecha de género en las intenciones de emprender entre hombres y mujeres, siendo superior en este segundo caso.

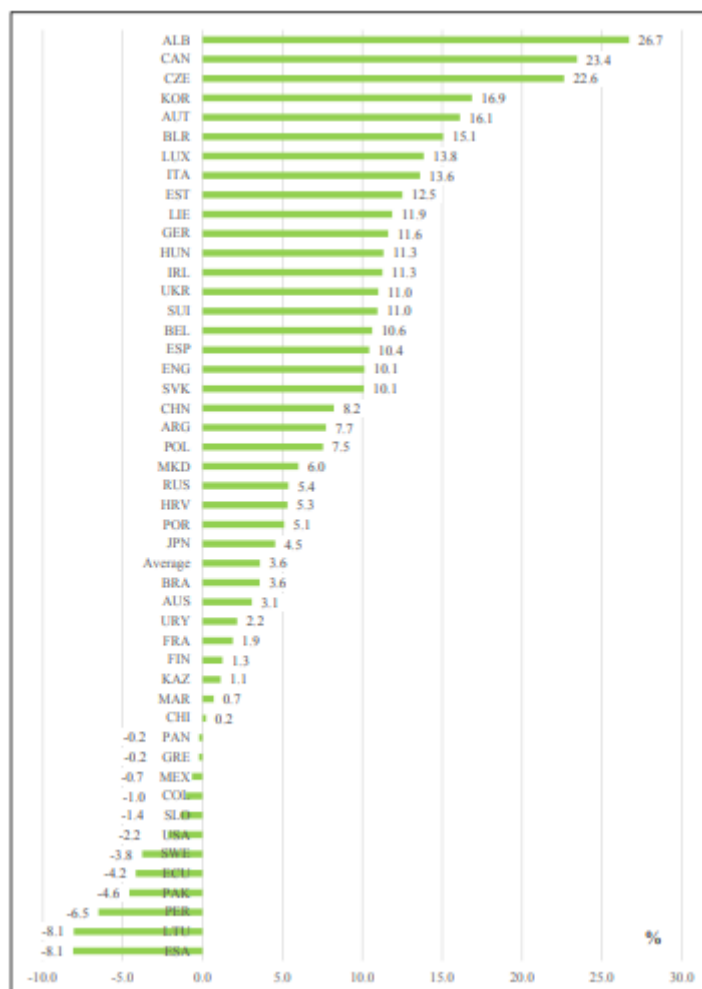


Figura 4.6. Países ordenados según la brecha de género en las intenciones de emprender de los estudiantes del área de negocios (5 años después de finalizar los estudios). Sieger et al. (2016).

4. Universidad y emprendimiento

En el caso concreto de España, esta brecha de género es del 10.40% siendo mayor el número de estudiantes de género masculino que desean emprender respecto al género femenino. Sin embargo, en el caso de Lituania la brecha de género del 8.10%, pero en este caso, es mayor el número de mujeres que presentan intenciones de emprender, respecto al de hombres.

El contexto familiar

El 17.50% de todos los alumnos tienen padres emprendedores, lo que significa que al menos uno de ellos (padre o madre) trabaja por cuenta propia y es propietario mayoritario de una empresa privada. Si se comparan el porcentaje de intenciones de emprender entre estudiantes con y sin padres emprendedores, se puede observar que existe una relación positiva entre tener padres emprendedores y las intenciones de emprender de los estudiantes.

La diferencia relativa en las intenciones de emprender entre estudiantes con padres y sin padres emprendedores es de del 1.90% (justo después de finalizar los estudios) y del 3.50%. (cinco años después de finalizar los estudios). Esto significa que el efecto positivo del espíritu emprendedor de los padres es más fuerte a largo plazo que a corto plazo.

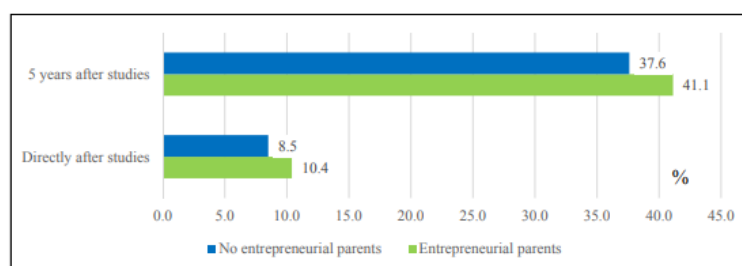


Figura 4.7. Porcentaje de intenciones de emprender dependiendo de si tienen o no padres emprendedores. Fuente: Sieger et al. (2016).

Seguidamente, se analiza como el rendimiento de las empresas de los estudiantes con padres emprendedores influía en las intenciones de emprender de los estudiantes. Para ello, se les pidió a los estudiantes con padres emprendedores que evaluaran el rendimiento de la empresa de sus padres en comparación con la de sus competidores en los últimos tres años, en lo referente al crecimiento de las ventas, la cuota de mercado, y los beneficios, crecimiento, creación de empleo y capacidad de innovación (de 1=mucho peor a 7=mucho mejor).

Tomando en consideración estos resultados, se pudo observar como las intenciones de emprender aumentan significativamente cuando el rendimiento de la empresa de los padres se evalúa con un índice mayor que cuatro (es decir, mejor que los competidores). Sin embargo, no se encuentran demasiadas diferencias cuando este valor es ligeramente o considerablemente inferior a cuatro. Estos resultados ponen de manifiesto la importancia de los padres como modelos de referencia para sus hijos (ver Figura 4.8).

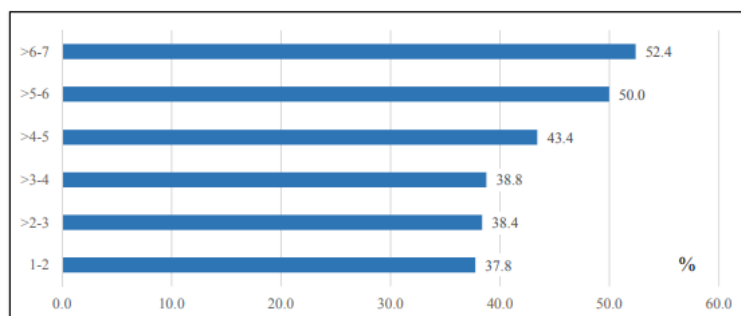


Figura 4.8. Porcentaje de intenciones de emprender según el rendimiento de los padres emprendedores según rangos. Sieger et al. (2016).

4. Universidad y emprendimiento

Intenciones de emprender y emprendedores nacientes según países

Por otra parte, se analizaron las intenciones de emprender según el tiempo transcurrido desde que los estudiantes universitarios finalizan sus estudios según los distintos países. En la Figura 4.9 se pueden observar los resultados:

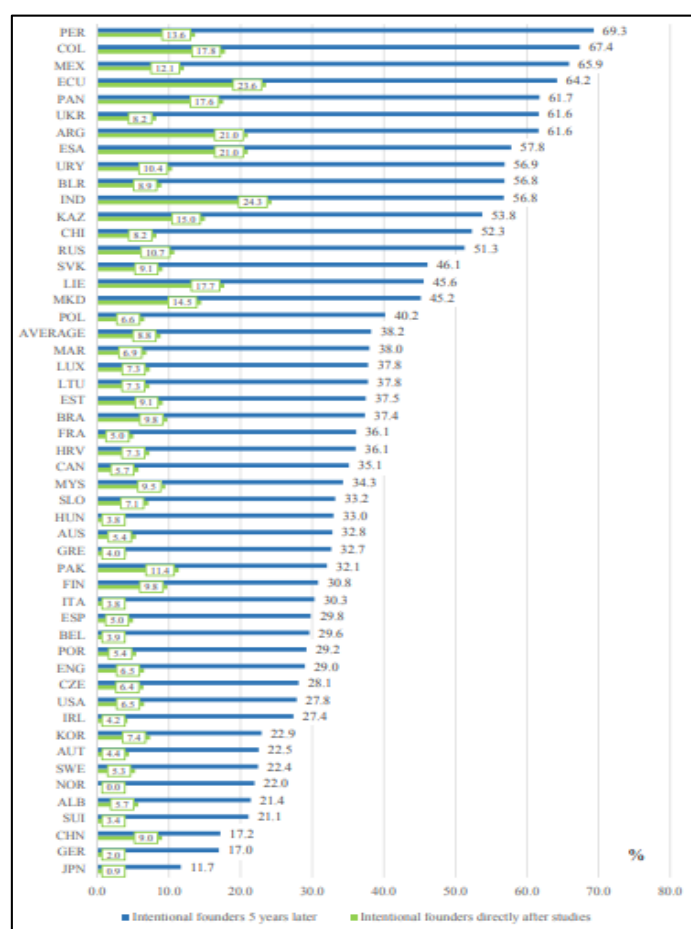


Figura 4.9. Porcentaje de intenciones de emprender justo al terminar los estudios y cinco años después de terminar los estudios según países. Fuente: Sieger et al. (2016).

Se puede observar como en todos los países, la intención de emprender de los estudiantes universitarios es mayor a los

cinco años de terminar sus estudios, que inmediatamente después. Entre los países cuyos estudiantes presentan una mayor intención de emprender destacan Perú, Colombia, México y Ecuador. Por otra parte, entre los países cuyos estudiantes presentan una menor intención de emprender destacan Japón, Alemania y China.

En el caso de España, éste se encuentra por debajo de la media europea (38.20% cinco años después de terminar la carrera; 5% nada más terminar la carrera) de intenciones de emprender, al igual que Lituania, siendo mayores las intenciones de emprender en éste segundo país. A los cinco años después de terminar sus estudios, el porcentaje de estudiantes españoles que desean emprender es del 29.80%, mientras que, en el caso de Lituania, es el 37.80%. Nada más terminar sus estudios, este porcentaje disminuye en España al 5%, mientras que en Lituania es del 7.30%.

Por otra parte, se analizó el porcentaje de estudiantes que ya están en el proceso de crear un negocio (nuevos emprendedores). La media de estudiantes de estos países que se encontraban poniendo en marcha sus negocios fue del 21.90%.

La India (59.50%), Malasia (56.90%) y China (56.10%) son los países en los que un mayor número de estudiantes han puesto en marcha su negocio. En cuanto a los países que menor número de estudiantes han comenzado a poner en marcha sus negocios destacan Suecia (6.30%), Alemania (6.90%) y Suiza (7.10%).

En relación a España, se encuentra muy por debajo de la media, y solamente un 9.90% de los estudiantes han comenzado a poner en marcha sus negocios. En el caso de Lituania, un porcentaje un poco mayor, el 12.80% de los estudiantes han puesto en marcha sus negocios. A

4. Universidad y emprendimiento

continuación, en la siguiente tabla se pueden observar dichos resultados:

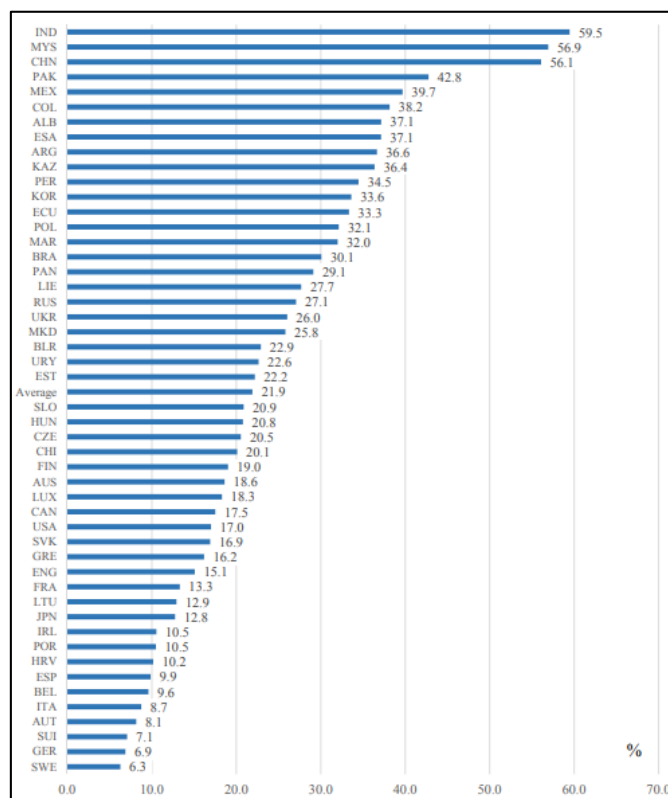


Figura 4.10. Porcentaje de emprendedores nacientes por país. Fuente: Sieger et al. (2016).

Por otra parte, se analizaron también los emprendedores activos, que son aquellos estudiantes que han completado la creación de empresas, y que en la actualidad dirigen su propio negocio. El porcentaje de este tipo de emprendedores, al igual que con el otro tipo (intenciones de emprender y emprendedores nacientes), también varía de un país a otro, con el mismo patrón del país desarrollado frente país en desarrollo.

Como se puede observar en la Figura 4.11, Malasia, China y Albania son los países en los que más emprendedores

activos hay, mientras que Japón, Bélgica y Croacia son los países donde menos emprendedores en activos se encuentran.

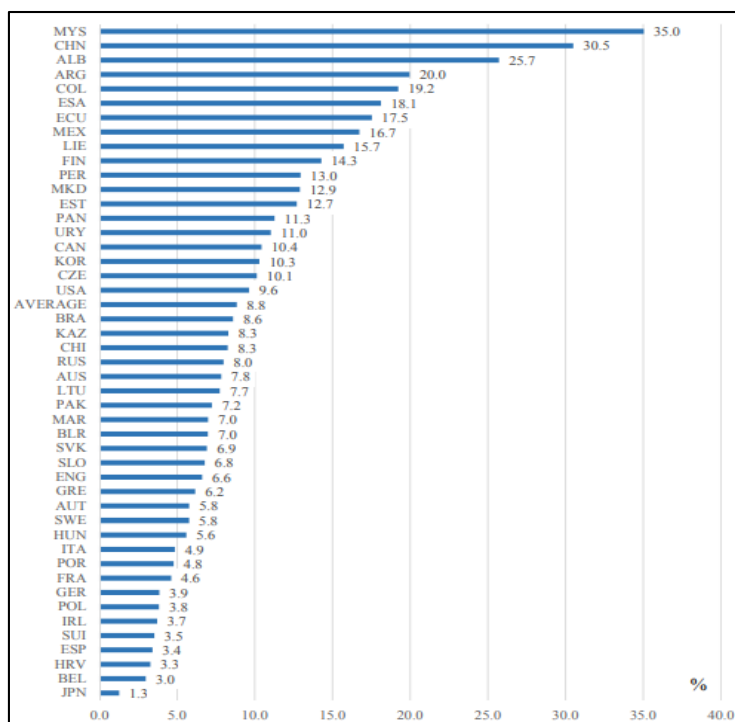


Figura 4.11. Porcentaje de emprendedores en activo según los países. Fuente: Sieger et al. (2016).

En el caso de España, solamente el 3.40% de los estudiantes eran emprendedores el activo, encontrándose este porcentaje muy por debajo de la media (8.80%). En el caso de los estudiantes de Lituania, este porcentaje fue bastante superior, concretamente del 7.70%, situándose cerca de la media (ver Figura 4.11).

Educación emprendedora e intenciones de emprender

En relación a si los estudiantes habían realizado algún curso sobre emprendimiento o se encontraban en la actualidad estudiando algún curso con dicha finalidad, se puede

4. Universidad y emprendimiento

observar que el 7.20% se encontraban en la actualidad cursando programas específicos sobre emprendimiento, el 22.40% lo habían cursado como parte obligatoria de sus estudios, y el 23.20% habían cursado dicha formación con carácter voluntario. Sin embargo, más de la mitad de los alumnos no habían realizado ningún curso específico sobre emprendimiento hasta la actualidad. A continuación, en la Figura 4.12 se pueden observar dichos resultados:

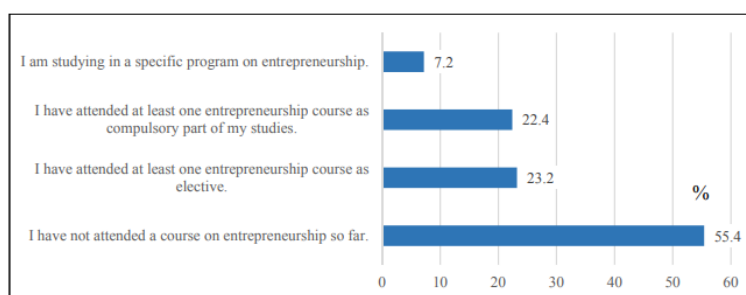


Figura 4.12. Asistencia a cursos relacionados con el emprendimiento. Fuente: Sieger et al. (2016).

Por otra parte, para comprobar el efecto de la educación emprendedora, se calculó la proporción de intenciones de emprender (cinco años después de los estudios) entre los estudiantes que marcaron dichas opciones.

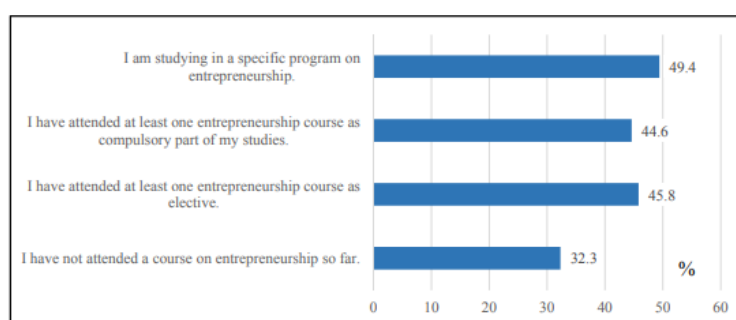


Figura 4.13. Porcentaje de intenciones de emprender (5 años después de finalizar los estudios) dependiendo la educación emprendedora. Fuente: Sieger et al. (2016).

Los resultados ponen de manifiesto que cuanto más intensa sea la participación de los estudiantes en las clases y ofertas de emprendimiento, más fuertes serán sus intenciones de emprender. Aunque estos resultados se deben de tomar con precaución, porque también puede existir la causalidad inversa, es decir, que los estudiantes con intenciones de emprender decidan asistir a clases de emprendimiento. Sin embargo, estos resultados ponen de manifiesto el papel positivo e importante de las universidades en la formación de las intenciones de emprender de los estudiantes.

Percepción de habilidades personales

También se analizaron la percepción de habilidades personales relacionadas con el emprendimiento de los estudiantes universitarios. Para ello, se les pidió a los estudiantes que indicaran su nivel de competencia en realización a diversas tareas relacionadas con el espíritu emprendedor (1=muy baja competencia, 7=muy alta competencia).

Se realizó una comparación entre los estudiantes que pretendían crear su negocio y los que deseaban convertirse en empleados, revelando estos resultados que los estudiantes con intenciones de emprender se sienten más seguros al realizar todas estas tareas, principalmente cuando se trata de identificar nuevas oportunidades y gestionar con éxito una empresa.

Por lo tanto, estos resultados ponen de manifiesto que el desarrollo de estas habilidades parece ser una forma apropiada de mejorar las intenciones de emprender de los estudiantes. A continuación, en la Figura 4.14 se pueden observar dichos resultados:

4. Universidad y emprendimiento

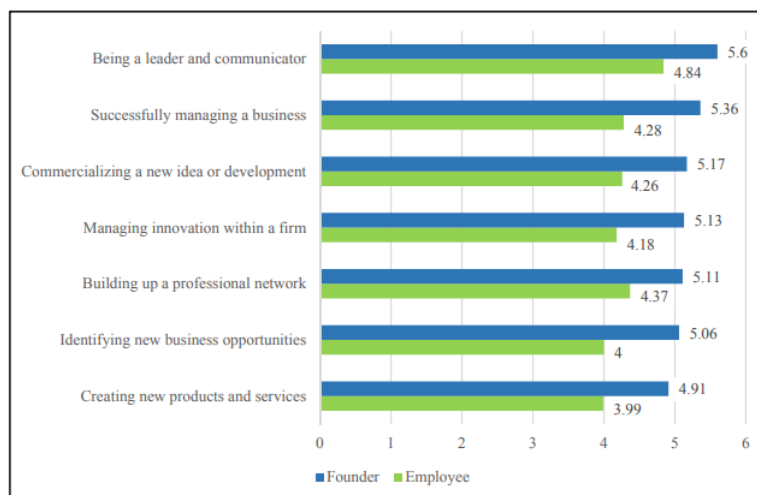


Figura 4.14. Percepción de habilidades emprendedoras d los estudiantes según desean convertirse en emprendedores o ser empleados. Fuente: Sieger et al. (2016).

Características de la creación de nuevos negocios

Atendiendo a los sectores donde se pretender crear esos nuevos negocios resaltan el sector del comercio al por menor y al por mayor (13.70%), seguido de marketing o diseño (11.30%), tecnología de la información y comunicación (10.20%) y turismo y actividades de ocio o recreativas (8.50%).

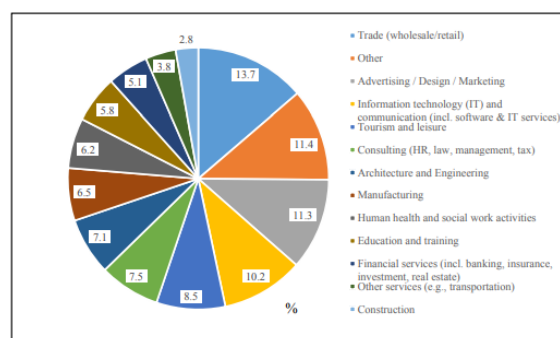


Figura 4.15. Sectores industriales donde los estudiantes tienen pensado emprender. Fuente: Sieger et al. (2016).

Por otra parte, analizando de dónde provienen las ideas de los emprendedores nacientes, se puede observar como la mayor parte de las ideas (36.90%) provienen de los estudios universitarios seguido de hobbies o tiempo de recreación (31.50%), de actividades de trabajo fuera de la universidad (25.70%) o de miembros de la familia (22.20%).

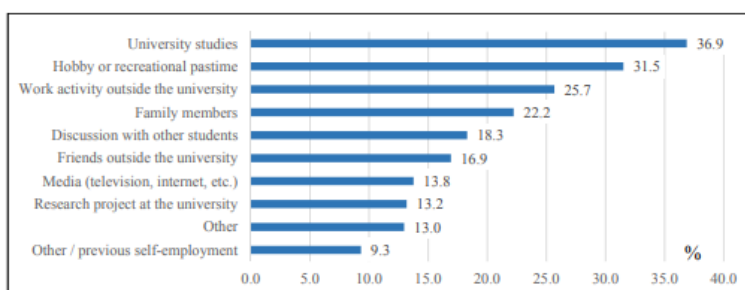


Figura 4.16. Orígenes de las ideas de los emprendedores nacientes. Fuente: Sieger et al. (2016).

La creación de nuevas empresas se produce cada vez más en equipo, esto también es visible en que ni uno de cada cinco empresarios nacientes indicaba que crearía la empresa solo. Los más comunes son uno (27.80%) o dos cofundadores (28%). A continuación, se pueden observar dichos resultados:

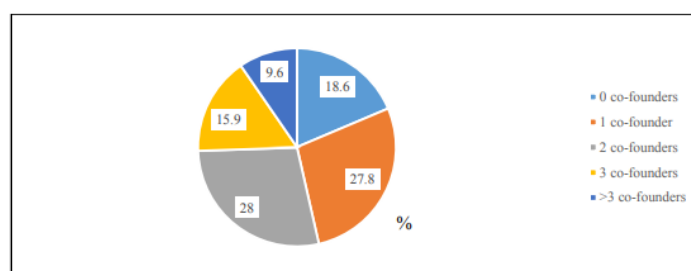


Figura 4.17. Número de co-fundadores de las empresas. Fuente: Sieger et al. (2016).

4.2.2. Intenciones de intraemprendimiento en estudiantes universitarios

Por otra parte, cabe resaltar que la literatura sobre emprendimiento en estudiantes universitarios se ha centrado principalmente en la intención de emprender de un individuo entendida como las intenciones de crear o iniciar su propio negocio (Krueger y Brazeal, 1994; Liñán y Chen, 2009; Thompson, 2009), dejando de lado las intenciones de emprender dentro de un negocio establecido (intenciones de intraemprendimiento). Sin embargo, algunos autores señalan que la teoría del comportamiento planificado quizás no sólo sea útil para predecir las intenciones de emprender, sino también las intenciones de innovar dentro de una empresa ya existente (Iakovleva et al., 2011).

Todo ello se puede ver materializado en los escasos estudios existentes que analizan las intenciones de intraemprendimiento con estudiantes universitarios (Douglas y Fitzsimmons, 2013; Marchiori, Aguilar y Leitão, 2018; Nicholson, Shen y Nicholson, 2016), pese al hecho de que el emprendimiento y el intraemprendimiento son comportamientos empresariales distintos (Douglas y Fitzsimmons, 2013). Las intenciones de intraemprendimiento se refieren a la intención de llevar a cabo actividades emprendedoras en una empresa existente (Wu, 2009). Por lo tanto, identificar cómo se desarrolla la intención de intraemprendimiento puede llevar a una mejor comprensión de los comportamientos relacionados con el intraemprendimiento (Fitzsimmons y Douglas, 2011).

Entre los estudios sobre las intenciones de intraemprendimiento realizados con estudiantes universitarios, nos encontramos el de Lans, Gulikers y Batterink (2010), quienes analizaron 102 estudiantes de ciencias biológicas, para conocer si los estudiantes presentaban distintos tipos de intenciones de emprender y,

en caso afirmativo, si era posible predecir estas intenciones basándose en varios antecedentes clásicos. Los resultados mostraron que los estudiantes diferencian entre distintos tipos de intenciones de emprender (clásica, alternativa e intraemprendimiento). Además, los resultados ilustran que: (1) el género y la autoeficacia empresarial tienen una influencia directa en las intenciones de emprender clásicas, (2) la autoeficacia en las intenciones de emprender alternativas y (3) la autoeficacia y la experiencia en emprendimiento, en las intenciones de intraemprendimiento. Para medir las intenciones de intraemprendimiento solamente utilizaron un ítem.

Otro de los estudios es el realizado por Douglas y Fitzsimmons (2013), con 414 estudiantes que se encontraban realizando un curso de emprendimiento en un máster. Estos autores encontraron que mientras que la autoeficacia está significativamente relacionada con las intenciones de emprendimiento e intraemprendimiento, las actitudes hacia el salario del dueño, y la autonomía, se relacionan sólo con las intenciones de emprender, mientras que la actitud hacia el riesgo, se relaciona sólo con las intenciones de intraemprendimiento. Sin embargo, en este estudio no se validó la escala de intenciones de intraemprendimiento.

También, unos años más tarde, Nicholson et al. (2016), realizaron un estudio con 28 estudiantes que participaron en un curso de tecnología y emprendimiento para evaluar si durante ese curso se fomentaba la autoeficacia, y las intenciones de emprendimiento e intraemprendimiento. Para las intenciones de intraemprendimiento utilizaron la escala de Douglas y Fitzsimmons (2013), no presentando los datos de validez y fiabilidad de las escalas. Los resultados mostraron que se mejoró de manera

estadísticamente significativa la autoeficacia y las intenciones de intraemprendimiento.

Más recientemente, Marchiori et al. (2018), analizaron las intenciones de intraemprendimiento con 266 estudiantes de grados de negocios y administración, encontrando que los alumnos percibían las intenciones de emprender y las intenciones de intraemprendimiento como diferentes opciones profesionales. Los resultados también indicaron que el atributo más valorado por los encuestados para definir la elección profesional es la expectativa de ingresos, y el menos valorado es la tolerancia a la realización de esfuerzos adicionales. Finalmente, los resultados señalan que la variable de expectativa de ingresos es antecedente de las intenciones de emprender, no encontrándose otras relaciones significativas. En este estudio, además, se validó la escala de intraemprendimiento de Douglas y Fitzsimmons (2013), pero ésta no presentó una buena validez convergente.

Sin embargo, en la actualidad, existe poca investigación que analice el concepto de intenciones de intraemprendimiento, que resulta ser un fuerte predictor del comportamiento intraemprendedor (Razavi y Ab-Aziz, 2017). Esto tiene una serie de implicaciones importantes para la educación emprendedora, ya que enseñar a los estudiantes se les enseña a emprender bajo el supuesto de que todos ellos tienen la intención de iniciar sus propios negocios, lo que puede pasar por alto el objetivo de muchos intraemprendedores potenciales (Douglas y Fitzsimmons, 2013). Por lo tanto, de acuerdo con Nicholson et al. (2016) todavía existe una falta de investigación y práctica en la literatura pedagógica que se centra en el intrapreneurship.

Por consiguiente, como se ha expuesto anteriormente, los estudios en este ámbito son escasos, y sólo se han

encontrado dos escalas (Douglas y Fitzsimmons, 2013; Lans et al., 2010) que analizan las intenciones de intraemprendimiento con estudiantes universitarios. Además, ambas son unidimensionales, compuestas por tres y un ítem respectivamente, no habiendo sido validadas previamente validadas o probados transculturalmente. Esto se encuentra en línea con Slavec y Drnovsek (2012), que destacan que en el campo del emprendimiento se ha prestado poca atención al desarrollo de medidas válidas. Solamente se ha encontrado un estudio que analiza las intenciones de intraemprendimiento con estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte (González-Serrano, González-García y Pérez-Campos, 2018), utilizando una escala multidimensional validada (González-Serrano, Calabuig, Valantine y Crespo, in press), pero en este estudio se utilizan modelos de regresión lineal y no modelos de ecuaciones estructurales.

Por lo tanto, con la finalidad de cubrir el hueco existente sobre el estudio de las intenciones de intraemprendimiento con estudiantes universitarios, se desprende uno de los objetivos de esta investigación, como es el análisis de las intenciones de intraemprendimiento en estudiantes universitarios, utilizando la teoría del comportamiento planificado y modelos de ecuaciones estructurales. A continuación, se proponen las siguientes hipótesis:

- **H_{III1}**: La norma subjetiva influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.
- **H_{III2}**: La actitud hacia el comportamiento influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.
- **H_{III3}**: El control del comportamiento planificado influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.

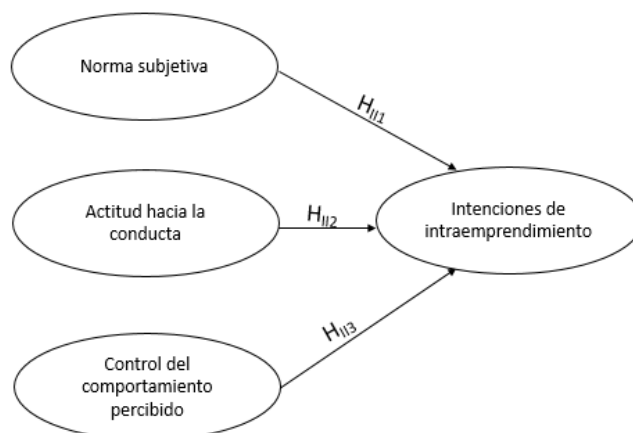


Figura 4.18. Propuesta de modelo de intenciones de intraemprendimiento.

4.3.- Relación entre variables e intenciones de emprendimiento

En el caso de este estudio, se ha utilizado un enfoque multidisciplinar, ya que se considera el más adecuado para el análisis de las actitudes emprendedoras de los estudiantes universitarios. Por este motivo, se han tomado como referencia los enfoques de tipo cognitivo (Teoría del Comportamiento Planificado de Azjen, 1991), de tipo demográfico principalmente, y de rasgos de personalidad, principalmente.

4.3.1.- Relación entre las variables de la Teoría del Comportamiento Planificado. Propuesta de modelo.

La perspectiva predominante dentro del enfoque cognitivo del emprendimiento ha sido hasta ahora la de las intenciones de emprender (Fayolle y Liñán, 2014). El enfoque cognitivo proporciona un punto de vista útil para analizar el fenómeno del emprendimiento a través del estudio de percepciones e intenciones (Arranz, Arroyabe y Fernández de Arroyabe, 2018). Por consiguiente, los

modelos de intenciones ofrecen una oportunidad de incrementar la habilidad para explicar y predecir la actividad emprendedora (Krueger et al., 2000). Aunque a lo largo de la historia se han propuesto diferentes modelos, la Teoría de la del Comportamiento Planificado de Ajzen (1991) sigue siendo la más ampliamente utilizada para explicar las intenciones de emprender (Fayolle, Liñán y Moreno, 2014), especialmente con la población específica de estudiantes universitarios (Valencia et al., 2016).

De hecho, es necesario destacar que diversos estudios han comprobado la validez de esta teoría. Entre ellos, Armitage y Conner (2001), en un meta-análisis de 185 investigaciones usando el modelo de la TCP de Ajzen (1991), comprobaron que esta teoría podía explicar el 27% de la varianza del comportamiento, y un 39% de la intención emprendedora. Un año después, en otro meta-análisis en el que analizaron 422 estudios durante 10 años, se encontró que existía una correlación de 0.53 prediciendo un 28% de la varianza de la conducta (Sheeran, 2002). Posteriormente, otro meta-análisis también apoyó la validez de la TCP para predecir las intenciones de emprender y el comportamiento (Schlaegel y Koenig, 2014). Además, más recientemente, un estudio longitudinal llevado a cabo por Kautonen, Van Gelderen y Fink (2015), confirmó que las intenciones de emprender predicen la acción de emprender.

Por lo tanto, se puede afirmar que el comportamiento emprendedor es el resultado de un proceso cognitivo, habiendo demostrado varios estudios frecuentemente que la TCP de Ajzen (1991), es válida para explicar el proceso de toma de decisiones (Farooq, 2018). De hecho, como se ha mostrado anteriormente, existe una extensa y creciente literatura que sostiene la relevancia de las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios en la decisión de iniciar un nuevo negocio (Bae, Qian, Miao y Fiet, 2014;

Fayolle y Liñán 2014), demostrando que la intención es el único y mejor predictor del comportamiento planeado (Krueger et al., 2000).

Además, la mayoría de los estudios realizados teniendo en cuenta la TCP de Ajzen (1991) se han realizado con estudiantes universitarios (eg. Altinay et al., 2012; De Jorge, 2013; González-Serrano et al., 2017; Jones y Jones, 2014; Liñán y Chen, 2009; Naia, Baptista, Biscaia, Januária y Trigo, 2017; Veciana, et al., 2005), lo que sugiere que es una teoría adecuada para utilizar con este tipo de muestra.

En relación a los antecedentes de ésta y su relación con las intenciones de emprender, diversos autores han puesto de manifiesto la importancia de las actitudes hacia el emprendimiento en el desarrollo del espíritu emprendedor de los estudiantes, siendo en la mayoría de los casos las que presentan una relación más fuerte con las intenciones de emprender (Bae et al., 2014; Gorgievski, Stephan, Laguna y Moriano, 2017; Malebana, 2014; Malebana y Swanepoel, 2015; Nowiński, Haddoud, Lančarič, Egerová y Czeglédi, 2019; Veciana et al., 2005) Por lo tanto, se plantea la siguiente hipótesis de estudio:

- **H_{IE1}**. La actitud hacia la conducta afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.

En relación al control del comportamiento percibido, los investigadores varían en el uso del término, y utilizan con frecuencia de forma similar el término de control del comportamiento percibido y autoeficacia, o introducen pequeños matices que diferencian a estos términos (Krueger, et al., 2000). En el caso de esta variable, también han sido numerosos los estudios que han demostrado una relación positiva y directa entre ésta y las intenciones de emprender (Delgado et al., 2008; Dos Santos y Silveira, 2018; Galvão et al., 2018; Kubasu y Ayuo, 2014; Liñán y

Chen, 2009; Malebana, 2014; Marín et al., 2015; Munir et al, 2019; Naia et al., 2017; Rogers, 2018; Veledar, 2018; Wach y Wojciechowski, 2016). Por lo tanto, se plantea la siguiente hipótesis:

- **H_{IE2a}**. El control del comportamiento percibido afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.

Por otra parte, también algunos estudios, han determinado que el control del comportamiento percibido actúa como mediadora o moderadora en todas las demás relaciones de la TCP (Boyd y Vozikis, 1994; Kickul, Gundry, Barbosa y Whitcanack, 2009; Wiklund y Shepherd, 2003). Por lo tanto, una alta percepción de control del comportamiento percibido podría dar lugar a una actitud más favorable hacia la conducta. Por consiguiente, en el presente estudio se propone la siguiente hipótesis:

- **H_{IE2b}**. El control del comportamiento percibido, influye de manera directa y positiva a la actitud hacia la conducta.

Por último, en relación al último componente de la TCP, la norma subjetiva, cabe resaltar que el papel que juega ésta en las intencions de emprender se encuentra aún sin resolver. Esto es debido a que algunas investigaciones muestran una influencia directa (Engle et al., 2010; Farooq, Salam, Fayolle, Jaafar y Ayupp, 2018a; Farooq, Salam, Rehman, Fayolle, Jaafar y Ayupp, 2018b; Pruett et al., 2009; Van Gelderen et al., 2008) de las normas subjetivas en las intenciones de emprender, mientras que otras no la muestran (Belchior y Liñán, 2017).

De hecho, el papel directo de las normas subjetivas en la influencia de la intención de emprender en la TCP es un área de debate en la literatura (Henley, Contreras, Espinosa y Barbosa, 2017). Algunos autores han encontrado una

influencia directa de la norma subjetiva, pero a través de la actitud personal o el control percibido del comportamiento (Ajzen, 2005; Boyd y Vozikis 1994; Dos Santos y Silveira, 2018; Liñán y Chen, 2009; Liñán y Santos, 2007; Liñán, et al., 2011; Meek, Pacheco y York, 2010; Moriano et al., 2012; Santos, Roomi y Liñán, 2016). Esto quiere decir que la presión social tiende a promover una actitud favorable hacia el emprendimiento impactando así de manera indirecta en la intención de emprender. Por lo tanto, se presentan las siguientes hipótesis:

- **H_{IE3a}**. La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en las intenciones de emprender.
- **H_{IE3b}**. La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en la actitud hacia la conducta

Una vez presentada las relaciones entre todas las variables que conforman la TCP, cabe destaca que, desde hace ya algunos años, ciertos autores (Conner y Armitage, 1998), han demandado que se realicen más estudios para investigar la función de las variables adicionales que podrían añadirse para aumentar la capacidad de predicción de esta teoría. De hecho, el propio Ajzen (1991) señala que esta teoría está, en principio, abierta a la inclusión de predictores adicionales si puede demostrarse que captan una proporción significativa de la varianza en la intención o el comportamiento, después de que se hayan tenido en cuenta las variables actuales de la teoría.

En esta misma línea, más recientemente, algunos investigadores piden que se avance en la comprensión de cómo el modelo de intenciones de emprender puede mejorarse o modificarse para reflejar mejor toda la complejidad de los procesos emprendedores (Krueger, 2009). Es por ello, que también Lortie y Castogiovanni (2015), invitan a los investigadores a ampliar la revisión de

los antecedentes de las intenciones de emprender más allá de las tres variables incluidas en la TCP.

De hecho, algunas investigaciones previas han encontrado que los factores exógenos normalmente afectan a las intenciones y al comportamiento de manera indirecta, a través de cambios en las actitudes (Ajzen, 1991). Krueger y Carsrud (1993) afirman que los factores contextuales tienen un efecto indirecto en la intención de emprender al influir en la actitud que tienen las personas hacia el emprendimiento. Estos autores afirman que el contexto exógeno ejerce dos influencias principales sobre la intención: (1) impulsa las actitudes y (2) modera la relación entre las intenciones y el comportamiento. De manera similar, recientemente, varios estudios proponen que la relación entre la intención de emprender y los factores contextuales está mediada por otras variables, como la confianza en sí mismo, la autoeficacia y la actitud (Saeed, Yousafzai, Yani-De-Soriano y Muffatto, 2015; Turker y Sonmez, 2009; Yurtkoru, Kuşcu y Doganay 2014).

En esta misma línea, Lortie y Castogiovanni (2015) señalan que las futuras investigaciones sobre el espíritu emprendedor que utilicen las TCP deberían utilizar un enfoque meso que sea capaz de predecir y explicar mejor las intenciones de emprender, ya que, investigando la incidencia de los aspectos contextuales o ambientales sobre las intenciones de emprender, se contribuiría con el vacío existente en esta área de la investigación. De hecho, Liñán y Fayolle (2015) llevaron a cabo una revisión sistemática de la literatura e identificaron cinco grupos de estudios sobre las intenciones de emprender y las variables que influyen en ella: (1) modelos básicos de las intenciones de emprender basados en la TCP, (2). variables de nivel personal, (3) educación emprendedora, (4). contexto e instituciones y (5) proceso emprendedor. Es, por

consiguiente, que en este estudio se han tenido en cuenta además de las variables básicas de la TCP, dos variables referentes al contexto e institución (el clima universitario hacia el emprendimiento y la cultura emprendedora del país hacia el emprendimiento), así como variables relacionadas con el nivel personal (habilidades emprendedoras y propensión al riesgo).

El clima representa la forma en que la cultura se manifiesta a través de las políticas y procedimientos de la organización, y la forma en que el entorno organizacional se percibe a través de los ojos de las personas que operan en ese entorno (Denison 1996). Por tanto, como parte del contexto institucional, el clima organizacional ejerce una fuerte influencia en la motivación y el comportamiento de los miembros de la organización (Kuenzi y Schminke 2009), por lo que éste puede influir en las actitudes y acciones de los individuos hacia el emprendimiento.

El clima universitario y sus valores y normas compartidas pueden afectar las intenciones de emprender (Shirokova, Osiyevskyy y Bogatyreva, 2016). En la actualidad, las universidades desempeñan un papel activo en el desarrollo de la actividad emprendedora como agentes de la comercialización del conocimiento universitario (Politis, Winborg y Dahlstrand, 2012) y como promotores del desarrollo regional y del crecimiento económico (Rothaermel, Agung y Jiang, 2007).

El papel de las universidades ha ido en aumento, ya que han contribuido a la aparición de la infraestructura inicial del país mediante la formación de nuevas generaciones de emprendedores (Torrance et al., 2013). Esto es debido a que el contexto universitario puede proporcionar un conjunto de recursos para los estudiantes, y puede influir en el comportamiento emprendedor de los estudiantes y

ayudarles a desarrollar nuevas empresas viables, ya que los estudiantes emprendedores tienen la oportunidad de beneficiarse de la utilización de los recursos ofrecidos por sus universidades (Shirokova et al., 2016).

Es por ello, que el concepto de clima emprendedor ha ganado atención en la literatura académica y en el debate público, y cada vez más universidades están tomando medidas para mejorar su clima emprendedor (Bergmann, Geissler, Hundt y Grave, 2018). Huyghe y Knockaert (2015), estudiaron cómo la cultura y el clima universitario determinan las intenciones de emprender, encontrando que cuanto más comprometida está una universidad con una misión emprendedora, mayor es la intención de emprender de sus académicos.

En esta misma línea, Sieger, Fueglistaller y Zellweger (2014), en un estudio realizado con estudiantes de todo el mundo, encontraron una relación positiva entre el clima universitario hacia el emprendimiento y las intenciones de emprender de los estudiantes. Por lo tanto, se proponen las siguientes hipótesis:

- **H_{IE4a}**. El clima universitario hacia el emprendimiento, influye de manera indirecta y positiva a las intenciones de emprender, a través de la norma subjetiva.
- **H_{IE4b}**. El clima universitario hacia el emprendimiento, influye de manera indirecta y positiva en las intenciones de emprender, a través de la actitud hacia la conducta.

En relación al clima del país, la cultura de un país o región desempeña un papel fundamental en la determinación del comportamiento emprendedor (Zahra, Jennings y Kuratko, 1999), debido a que ésta refuerza ciertas características, actitudes y comportamientos personales, mientras que

penaliza otros (Thomas y Muller, 2000). Es por ello, que algunos investigadores han señalado que los valores y creencias sociales con respecto al emprendimiento afectarán a los antecedentes motivacionales de la intención de emprender (Davidsson y Honig, 2003; Liñán y Santos, 2007).

Según Liñán (2008), cuando el entorno más cercano o más amplio de la persona es altamente favorable a la actividad emprendedora, es posible que esta persona se sienta más inclinada hacia esta opción profesional. Por lo tanto, puede ser que cuanto más favorable perciban las personas que es la cultura del país hacia el emprendimiento, las personas dentro de una sociedad tendrán una mejor valoración del comportamiento emprendedor (norma subjetiva), y su actitud será más favorable hacia el desarrollo de una carrera emprendedora. Además, según este mismo autor, el sistema subyacente de valores propios de una sociedad específica configura el desarrollo de ciertos rasgos y capacidades de la personalidad, modelando percepciones normativas y habilidades hacia la actividad emprendedora. Por lo tanto, se plantean las siguientes hipótesis:

- **H_{IE5a}**. La cultura del país hacia el emprendimiento influye de manera directa y positiva en la norma subjetiva.
- **H_{IE5b}**. La cultura del país hacia el emprendimiento, influye de manera directa y positiva en la actitud hacia la conducta.

Por otra parte, Gartner (2008) destaca que el hecho de que ciertas personas inicien sus empresas cuando otras en condiciones similares no lo hacen, es debido a cualidades intrínsecas de los emprendedores, por lo que es necesario desarrollar nuevas líneas de investigación que contribuyan a identificar estas variables. En esta misma línea, según la

TCP, algunos factores exógenos (eg. rasgos de personalidad, demografía, habilidades y apoyo cultural y financiero) también pueden influir en las intenciones de emprender a través de algunos de los tres antecedentes mencionados anteriormente (Boyd y Vozikis 1994; Lee y Wong 2004; Liñán y Chen 2009; Liñán et al., 2011).

Este es por ejemplo el caso de las percepciones de las habilidades emprendedoras, las cuales indican la confianza que tienen los encuestados en que poseen un nivel suficientemente alto de ciertas competencias relacionadas con el espíritu emprendedor (Liñán, 2008). Es por ello, que las habilidades emprendedoras también pueden tener un efecto en las intenciones de emprender (Chen, Greene y Crick, 1998). Poseer estas habilidades podría hacer que las personas se sientan más capaces de crear sus propias empresas (DeNoble, Jung y Ehrlich, 1999).

Del mismo modo, estas habilidades específicamente emprendedoras podrían ejercerse más fácilmente como emprendedores (Liñán, 2008). Por lo tanto, podrían asociarse con una mayor atracción personal (Carsrud, 1992; Boyd y Vozikis, 1994), así como con un mayor control del comportamiento percibido. De hecho, se espera que un alto nivel de habilidades emprendedoras influya positivamente en la actitud personal hacia el emprendimiento y el control del comportamiento percibido (Farooq et al., 2018a; Farooq, et al., 2018b; Liñán, 2008). Por lo tanto, existe una conexión entre las habilidades y el control de la conducta percibida, por lo que las personas que sienten que tienen un nivel más alto de ciertas habilidades emprendedoras, será más probable que se sientan capaces de crear una empresa (control del comportamiento percibido). Además, también se podría argumentar que una alta autopercepción sobre las habilidades emprendedoras también se asociaría con

actitudes más favorables hacia el emprendimiento. Por lo tanto, se plantean las siguientes hipótesis:

- **H_{IE6a}**. Las habilidades emprendedoras ejercen un impacto directo y positivo sobre la actitud hacia la conducta.
- **H_{IE6b}**. Las habilidades emprendedoras ejercen un impacto directo y positivo sobre el control del comportamiento percibido.

Por otra parte, la propensión al riesgo ha sido otro de los rasgos más estudiados en los emprendedores. Éste es definido como la tendencia de un individuo a tomar riesgos (De Pillis y Reardon, 2007). Los individuos que toleran un mayor riesgo están más inclinados hacia el emprendimiento, mientras que aquellos que toleran un menor riesgo, están menos inclinados hacia el emprendimiento (Remeikiene, Startiene y Dumciuviene, 2013). Diversos estudios (Espíritu, 2011; Segal, Borgia y Schoenfeld, 2005), han encontrado que los estudiantes con una alta propensión al riesgo, asumían una mayor intención de emprender un negocio.

Asimismo, algunos estudios empíricos previos, indican que el rasgo de personalidad que distingue a un emprendedor es su mayor propensión a tomar riesgos (Sexton y Bowman, 1986). Hull, Bosley y Udell (1980), encontraron que los emprendedores potenciales exhibían mayores niveles de propensión al riesgo que aquellos que no querían crear sus propios negocios. Una posible explicación de porqué los emprendedores presentan mayor propensión a tomar riesgos puede ser debido a que los emprendedores tienden a ver las situaciones de negocios más positivamente y las perciben como “oportunidades”, mientras que los no emprendedores, quizás, ven pequeño potencial en estas situaciones (Palich y Bagby, 1995).

En un estudio realizado por Ang y Hong (2000), también encontraron que la toma de riesgos era un predictor más robusto y universal que el locus de control interno, que es una variable muy relacionada con los emprendedores. Estos datos se encuentran en congruencia con los de (Bae et al, 2014), que confirman una mayor propensión a asumir riesgos en los emprendedores que inician su propio negocio, que en los gerentes de empresas ya existentes. Espíritu (2011), también encontró que los estudiantes con alta propensión al riesgo asumían la intención de emprender un negocio.

Además, en un estudio llevado a cabo por Bell (2019) sobre las intenciones de emprender con estudiantes de distintas titulaciones, encontraron que, en el caso de los estudiantes del deporte, la actitud hacia el riesgo era la variable predictora más importante de las intenciones de emprender de todas las características analizadas. De hecho, diversos estudios lo consideraron como el antecedente de las dimensiones de la TCP (Lüthje y Franke, 2003; Kristiansen y Indarti, 2004; Munir et al., 2019; Rosique-Blasco, Madrid-Guijarro y García-Pérez-de-Lema, 2018). Por consiguiente, se plantean las siguientes hipótesis:

- **H_{IE7a}**. La propensión al riesgo ejerce una influencia directa en la actitud hacia el emprendimiento
- **H_{IE7b}**. La propensión al riesgo ejerce una influencia directa en el control del comportamiento percibido

Por lo tanto, en base a todas las hipótesis propuestas anteriormente, se propone el siguiente modelo de análisis:

4. Universidad y emprendimiento

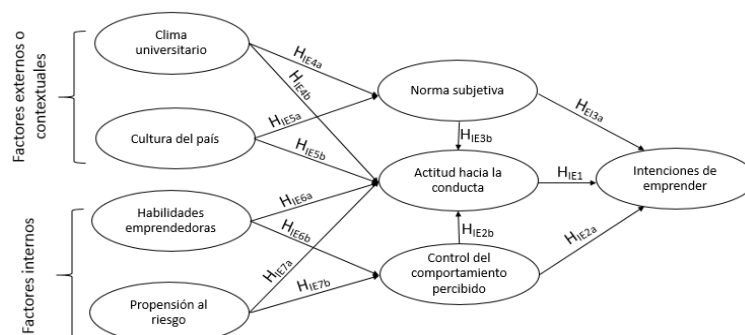


Figura 4.19. Propuesta de modelo intenciones de emprendimiento.

4.3.2. Variables socio-demográficas y de formación, y su relación con las variables emprendedoras

A continuación, en el presente apartado, se analizan cómo algunas de las variables socio-demográficas de los estudiantes universitarios pueden influir en sus percepciones sobre las variables relacionadas con el emprendimiento. Entre ellas, se analizan los antecedentes familiares y el conocimiento de emprendedores cercanos, el género, la formación específica sobre emprendimiento y la experiencia laboral.

Emprendedores en la familia y conocimiento de emprendedores cercanos

Diferentes estudios en la literatura han encontrado que la familia ejerce influencia en la decisión de un individuo a la hora de elegir su carrera profesional desde una perspectiva social (Aldrich y Cliff, 2003; Turkur y Selcuk, 2008). De hecho, algunos estudios (Oluwafunmilayo, Olokundun, Moses y Grace, 2018), señalan que una persona que pertenece a una familia de emprendedores tiene más posibilidades de elegir una carrera emprendedora que una

que un individuo que su familia no sea de origen emprendedor

En esta línea, con el fin de integrar este aspecto en el modelo de intenciones de emprender, Liñán y Santos (2007), distinguieron dos tipos de capital social que añadieron al modelo que para explicar las intenciones de emprender: (1) capital social cognitivo vinculante y (2) capital social cognitivo que tiende puentes. El capital social cognitivo vinculante es aquel basado en fuerte vínculos que se derivan de las relaciones de amistad o parentesco. Por otra parte, el capital social cognitivo que tiende puentes, hace referencia a aquellas relaciones que mantiene el individuo con determinadas redes, como organizaciones empresariales o determinadas redes empresariales o de apoyo. En este caso, los padres o madres emprendedoras formarían parte del capital social cognitivo vinculante.

También algunos investigadores (Zellweger, Sieger y Halter, 2011) han sugerido que los estudiantes con antecedentes familiares relacionados con negocios, suelen ser optimistas en relación a sus capacidades y recursos para elegir una salida laboral relacionada con el emprendimiento. En esta misma línea, Yeng, Selvarajah y Meyer (2011), en una investigación con estudiantes universitarios de Malasia, encontraron que aquellos estudiantes cuyas madres eran empresarias poseían una mayor inclinación hacia el emprendimiento.

Por otra parte, Sieger et al. (2014) realizaron un proyecto de investigación (proyecto GUESSS) en el que participaron 34 países con la finalidad de medir la intención emprendedora de los estudiantes universitarios. Los resultados de este estudio mostraron que tener padres emprendedores incide en que sus hijos/as tengan la decisión de emprender al finalizar sus carreras universitarias.

Sin embargo, los académicos piden más investigación empírica en esta área como resultado del papel estratégico que tiene el historial familiar como influencia intergeneracional en la actividad empresarial (Oluwafunmilayo et al., 2018). La ocupación de los padres juega un papel clave en el desarrollo de la intención de emprender de sus hijos, siendo los padres que trabajan por cuenta propia un motivador, mientras que los funcionarios públicos un factor desalentador para el emprendimiento (Morales-Alonso, Pablo-Lerchundi y Vargas-Perez, 2016). La familia, en particular el padre o la madre, desempeña el papel más importante en el establecimiento de la conveniencia y credibilidad de la acción empresarial para el individuo (Shapero y Sokol 1982).

Los individuos con experiencia previa en negocios familiares pueden incorporar sus experiencias, de tal manera que sus actitudes y comportamientos hacia las acciones emprendedoras se orientan favorablemente o desfavorablemente hacia las intenciones emprendedoras para la propiedad de la empresa (Ajzen y Fishbein, 1980). De hecho, algunos estudios han encontrado que los antecedentes en la experiencia de la empresa familiar tienen una influencia significativa en la autoeficacia, la actitud, la percepción de la viabilidad de la empresa y la conveniencia (Carr y Sequeira, 2007; Fairlie y Robb, 2005; Oluwafunmilayo et al., 2018; Shittu y Dosunmu, 2014).

Por otra parte, la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977) hace hincapié en el valor y la importancia de observar y modelar los comportamientos, las actitudes y las reacciones emocionales de los demás, por lo que las personas que perciben que su empresa familiar y los emprendedores de sus familias son exitosos, pueden expresar una mayor preferencia por una carrera empresarial, que quienes nunca han experimentado el

efecto de la empresa familiar (Brennan, Morris y Schindehutte, 2003).

En esta misma línea, Krueger (1993) pone de manifiesto que los estudiantes con padres que trabajan por cuenta propia se exponen y adquieren conocimientos tácitos sobre el espíritu emprendedor desde una edad temprana, lo que a su vez afecta sus actitudes y percepciones de autoeficacia hacia el espíritu emprendedor. Asimismo, Basu y Virick, (2008) señalan que tener un padre que trabaja por cuenta propia está significativamente relacionado con las actitudes positivas del estudiante, normas más sólidas y un mayor control del comportamiento percibido con respecto a la iniciativa emprendedora.

Por lo tanto, la investigación sobre el entorno familiar indica una relación positiva entre los modelos familiares y la aparición de emprendedores en la familia (Franco, Haase y Lautenschläger, 2010). De hecho, Tegegn, Paulos y Desalegn (2016), destacan que la ocupación del padre influye en la actitud emprendedora de los estudiantes universitarios, señalando que los hijos/as cuyo padre es emprendedor es más fácil que se conviertan en emprendedores (Van der Sluis, Van Praag y Vijverberg, 2008). Por consiguiente, se derivan las siguientes hipótesis:

- **H₁**: Los estudiantes CAFD cuyo padre es emprendedor tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos cuyos padres no lo son.
- **H₂**: Los estudiantes CAFD cuya madre es emprendedora tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos cuyas madres no lo son.
- **H₃**: Los estudiantes CAFD que conozcan a algún emprendedor cercano tendrán una mayor actitud

hacia el emprendimiento que aquellos que no conozcan a ninguno.

Género e intenciones de emprender

El género es un fenómeno social que se refiere a las conductas y actitudes aprendidas de mujeres y hombres, que se diferencian por sexo (Malach-Pines y Kaspi-Baruch, 2008). Basándonos en la teoría del rol social (Gupta, Turban, Wasti y Sikdar, 2009), el emprendimiento ha sido considerado un comportamiento más asociado al género masculino. De hecho, hasta hace unos años, la evidencia empírica indicaba que todavía son casi el doble de hombres que de mujeres los que se convierten en emprendedores, y que estas diferencias son consistentes entre países (Acs, Arenius, Hay y Minniti, 2005).

En cuanto a las diferencias de género en la intención de emprender, se observa que es menos probable que las mujeres declaren su intención, y que éstas tienen una mayor aversión al riesgo (Westhead y Solesvik, 2016). En esta misma línea Rodríguez y Santos (2008), señalan que la intención de crear una empresa es mayor en hombres que en mujeres. Esto puede atribuirse en parte al hecho de que, como anteriormente se ha mencionado, el emprendimiento se ha enmarcado tradicionalmente como una carrera masculina (Ahl, 2006; Henry, Foss y Ahl, 2016), de modo que las mujeres en general tienen intenciones más débiles de convertirse en emprendedoras (Shane, 2008).

En España, según Peña et al. (2018), las mujeres puntúan más bajo en aquellas percepciones que facilitan emprender (confianza en sus habilidades, modelos de referencia y percepción de oportunidades), y más alto en aquellos factores que inhiben el comportamiento emprendedor como es el caso del miedo al fracaso. Sin embargo, pese a que el

TEA sigue siendo aún menor en mujeres (5.60%) que en hombres (6.80%), éste primero ha experimentado un mayor crecimiento en el último año (19.70% frente a 17.30%, respectivamente).

Por lo tanto, aunque el emprendimiento femenino está aumentando, la evidencia empírica en diferentes países indica de manera general, un desequilibrio que aún persiste entre los sexos cuando se trata de la posesión de un negocio (Santos et al., 2016; Westhead y Solesvik, 2016). Las ideas socialmente construidas y aprendidas sobre el género y el espíritu emprendedor, limitan la capacidad de las mujeres para acumular capital social, cultural, humano y financiero (Gatewood, Carter, Brush, Greene y Hart, 2003; Marlow y Patton, 2005). Por consiguiente, las características estereotipadas atribuidas a hombres y mujeres en la sociedad, influyen en la clasificación de varias ocupaciones como masculinas o femeninas, lo que tiende a afectar las aspiraciones e inclinaciones de las personas hacia dichos empleos (Cejka y Eagly, 1999). De hecho, las mujeres perciben menos oportunidades e identifican mayores barreras financieras que los hombres (Langowitz y Minniti 2007; Minniti y Nardone 2007).

Esto ha dado lugar a que exista una brecha entre hombres y mujeres en el emprendimiento, que ha sido reconocida desde hace mucho tiempo (Santos et al., 2016), y está atrayendo cada vez más la atención académica (Hughes, Jennings, Brush, Carter y Welter, 2012). Además, algunos autores (BarNir, Watson y Hutchins, 2011), señalan que todavía existe una brecha de género también en las intenciones de emprender, presentando las mujeres una intención de emprender más baja que los hombres, lo que puede explicarse por el hecho de que las mujeres tienen niveles más bajos de autoeficacia y control del comportamiento percibido, y carecen de apoyo externo en

un entorno complicado. Por consiguiente, se plantea las siguientes hipótesis:

- **H₄**: Los estudiantes de CAFD de género masculino presentarán unas actitudes y aptitudes más favorables hacia el emprendimiento que los estudiantes de género femenino.

Experiencia laboral

En relación a la experiencia laboral, la teoría del capital humano aboga por que los grupos y los individuos que poseen mejores niveles de conocimiento, destrezas o habilidades, y otras competencias, conseguirán mejores niveles de rendimiento que aquellos que poseen niveles más bajos (Ployhart y Moliterno, 2011). Las medidas más comunes del capital humano incluyen los niveles de educación, la experiencia laboral, tener padres emprendedores, y otras experiencias de la vida. Éste ha sido como un factor determinante en las intenciones del emprender, considerando el capital humano como las destrezas o habilidades y el conocimiento que los individuos adquieren a través de la inversión de su tiempo en la educación, en la preparación para un trabajo, así como otro tipo de experiencias (Unger et al., 2011).

Por lo tanto, el historial laboral es un aspecto relevante del curso de la vida de un individuo desde el punto de vista del emprendimiento (Kautonen, Luoto y Tornikoski, 2010). Carr y Sequeira (2007), señalan que, teóricamente, cualquier experiencia laboral puede influir en las intenciones de emprender posteriores. En esta misma línea, Dyer (1994), sostiene que ciertas experiencias laborales fomentan el comportamiento emprendedor.

Asimismo, Shane y Khurana (2003), señalan que la experiencia laboral proporciona una serie de ventajas a las

personas, y aumenta la probabilidad de que éstas se decidan emprender en un futuro. Este hecho es debido, a que, según estos autores, la experiencia muestra información sobre el mercado laboral y las habilidades relacionadas tanto con la toma de decisiones como del proceso empresarial, lo que genera que aumente la probabilidad de que éstos puedan explotar una oportunidad de manera exitosa.

De hecho, en un estudio llevado a cabo por Martín, Hernangómez, y Rodríguez (2005) con estudiantes universitarios, encontraron que tanto la formación universitaria complementaria, como las experiencias laborales que tenían los estudiantes antes de finalizar sus estudios universitarios, eran factores claves para explicar la mayor propensión hacia el emprendimiento de éstos. De la misma manera, Leiva (2004) señaló que aquellos estudiantes que tenían experiencia laboral previa, presentaban una mayor preferencia hacia la creación de su propia empresa, frente a aquellos que no poseían experiencia laboral previa.

Peterman y Kennedy (2003), también encontraron una relación positiva entre la experiencia laboral previa en un entorno de pequeñas empresas, y las actitudes hacia el espíritu emprendedor. Asimismo, Ahmed et al (2010), señalaron que los estudiantes con experiencia laboral previa, están más inclinados hacia la carrera emprendedora. De hecho, han sido diversos los estudios realizados con muestras de estudiantes universitarios que han mostrado la importancia de la experiencia laboral en las intenciones de emprender (Moriano et al., 2006; Ruiz et al., 2008; Toledano, 2006). Es por ello, que las universidades han utilizado las prácticas curriculares y extracurriculares como un medio para dotar a los estudiantes universitario con experiencia práctica en

el mundo laboral, y prepararles, de esta manera, para su futuro (Moghaddam, 2011).

Además, algunos autores han encontrado, que, según la TCP, el historial laboral no influye directamente en las intenciones de emprender, sino indirectamente a través de sus antecedentes (Kautonen et al., 2010). Según estos autores, las variables que influyen en las intenciones de emprender a través de la historia laboral son, entre otras, el grado en que las actitudes del individuo hacia el trabajo como emprendedor son más o menos favorables (actitud hacia la conducta), la forma en que el individuo percibe su capacidad para crear y dirigir una empresa (control de comportamiento percibido) y la forma en que percibe el apoyo de su familia y amigos (norma subjetiva). Por lo tanto, se plantea la siguiente hipótesis:

- **H₅**: Los estudiantes CAFD que poseen experiencia laboral presentaran unas mejores aptitudes para convertirse en emprendedores, que aquellos estudiantes que no tienen experiencia laboral.

Formación específica sobre emprendimiento

La educación emprendedora se define como cualquier programa o proceso de formación profesional educativa en actitudes y cualidades emprendedoras (Fayolle, Gailly y Lassas-Clerc, 2006). Según la teoría del capital humano, la educación emprendedora es una inversión realizada por los individuos para aumentar su conocimiento y capacidad cognitiva, haciéndolos más productivos y eficientes (Becker 1964). En esta misma línea, para Bandura (1992), la educación emprendedora permite desarrollar habilidades, competencias y cualidades, que fortalecen la autoeficacia.

En los cursos sobre emprendimiento, los estudiantes pueden entrar en contacto con empresarios exitosos invitados,

conocer a diferentes compañeros durante el curso, así como obtener apoyo institucional, lo que puede afectar su percepción de la disponibilidad de recursos, y a su control del comportamiento percibido (Falck, Heblich y Luedemann, 2012). Además, éstos pueden darles a los estudiantes la oportunidad de desarrollar planes de negocios, y participar en la toma de decisiones dentro de empresas simuladas o reales, lo que puede jugar un papel importante en el cambio de creencias (McCann y Vroom, 2015), y en su control del comportamiento percibido (Duval-Couetil, 2013).

Por otra parte, la educación emprendedora también puede influir en las actitudes de diferentes maneras, mejorando las actitudes de la gente hacia el emprendimiento, al inspirar y enfatizar las recompensas del comportamiento emprendedor (Souitaris et al., 2007). Las actitudes positivas hacia el emprendimiento pueden mejorarse minimizando las creencias negativas de las empresas que se aventuran y fracasan (Rauch y Hulsink, 2015). Además, la inseguridad financiera asociada con el espíritu emprendedor puede abordarse mediante la enseñanza de estrategias de reducción de riesgos (Van Gelderen et al. 2008).

Sin embargo, los resultados sobre los efectos de los cursos de educación emprendedora sobre los estudiantes universitarios aún son inconsistentes. Mientras que algunos estudios han reportado su impacto positivo (e.g., Barba-Sánchez y Atienza-Sahuquillo, 2018; Block, Hoogerheide y Thurik, 2013; Fayolle y Gailly, 2015; González-Serrano, Calabuig y Crespo, 2018b; Karimi, Biemans, Lans, Chizari y Mulder, 2016; Souitaris et al., 2007; Walter y Dohse, 2012), otros han encontrado evidencia de que los impactos son estadísticamente insignificativos o incluso negativos (Oosterbeek et al., 2010; Von Graevenitz et al., 2010). Por lo tanto, se propone la siguiente hipótesis:

- **H₆**: Los estudiantes CAFD que hayan recibido formación específica sobre emprendimiento, presentarán en general, mejores aptitudes para el emprendimiento.

Una vez presentadas las variables que influyen en las intenciones de emprendimiento e intraemprendimiento, así como los aspectos que pueden mejorar las habilidades emprendedoras de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, a continuación, se presentan algunos factores que pueden dificultar o inhibir las intenciones de emprender.

4.4.- Barreras hacia el emprendimiento de los estudiantes universitarios

En una economía donde en el mercado laboral tradicional se ha vuelto difícil de entrar debido a una mayor oferta de trabajadores, y menores ofertas de puestos de trabajo, la necesidad de eliminar las barreras que afectan la decisión de un individuo desempleado de iniciar un negocio, se ha convertido en un foco importante de estudio (Hatala, 2008). Esto es debido, a que la creación de una empresa resulta difícil por la gran cantidad de obstáculos, barreras, problemas e impedimentos a los que el emprendedor debe de hacer frente (Moriano et al., 2006). Por lo tanto, la decisión de emprender no sólo está determinada por factores personales, sino también por factores ambientales, como las normas y reglamentos gubernamentales, la infraestructura financiera y económica del país o región, las oportunidades de mercado, y diversos elementos socioculturales (Nabi y Liñán, 2013).

Es por ello, que Gould y Parzen (1990) analizaron los principales obstáculos que las mujeres encontraban hacia el emprendimiento, identificaron siete obstáculos principales:

(1) la falta de socialización de la iniciativa empresarial en el hogar, (2) la escuela y la sociedad, (3) la exclusión de las redes de negocios tradicionales, (4) la falta de acceso a capital e información, (5) las actitudes discriminatorias de los prestamistas, (6) los estereotipos y expectativas de género, y (7) la falta de confianza en sí mismas. Posteriormente, Robertson, Collins, Medeira y Slater (2003), realizaron una encuesta con estudiantes universitarios en la que consideraban los factores que limitaban y hacían posible la creación de nuevas empresas. La encuesta reveló que, además de la falta de financiación, los estudiantes destacaron la motivación (incluida la confianza), la capacidad de generar ideas empresariales viables, y la falta de habilidades, como tres de los factores más limitantes a la hora de tomar la decisión de crear una empresa.

Por otra parte, Pihkala y Vesalainen (2000), en un estudio realizado en Finlandia, hallaron que las principales barreras que los estudiantes encuentran a la hora de tomar la decisión de convertirse en emprendedores, son las siguientes: (1) el cambio de la forma de vida que supone el trabajar por cuenta propia, (2) la falta tanto de habilidades como de capacidades para emprender, (3) el riesgo financiero que supone emprender, presentado su temor a perder la propiedad privada y contraer deudas, 4) el riesgo social, es decir, el miedo a si la idea de negocio resulta mala y por tanto resulta un fracaso y, finalmente, (5) la falta de compromiso para el desarrollo de una carrera profesional a través de la fórmula del auto- empleo.

En esta misma línea, Rae y Woodier (2006) también analizaron los factores que limitaban la decisión de los estudiantes universitarios de convertirse en emprendedores. Estos autores encontraron que la falta de conocimientos técnicos para crear una empresa, la incertidumbre

financiera, la falta de experiencia laboral relevante, la falta de orientación sobre el espíritu emprendedor, la falta de apoyo familiar, la falta de confianza y conciencia, y la falta de creatividad e ideas innovadoras, eran los principales factores que inhibían las intenciones de emprender de estos estudiantes. Unos años más tarde, en un estudio más reciente, Smith y Beasley (2011) identificaron como factores limitantes para la creación de empresas de los jóvenes recién graduados los siguientes: (1) el lento crecimiento de la economía, (2) la falta de perspicacia empresarial, (3) el apoyo contradictorio y deficiente en materia de asesoramiento por parte de organismos externos, (4) la falta de mentores y apoyo de asesoramiento específicos para cada sector, (5) la falta de financiación y (6) la falta de experiencia en el ámbito de la iniciativa emprendedora a nivel familiar.

Asimismo, Benavides y Sánchez-García (2004), encontraron que entre los factores que los estudiantes señalan como principales obstáculos para no emprender, se encuentran el miedo a asumir ese papel (pesimismo), los aspectos burocráticos, la falta de financiación y la falta de experiencia y conocimientos. Un par de años más tarde, Moriano et al. (2006), analizaron las barreras que los estudiantes universitarios encuentran a la hora de emprender. Estos autores diferenciaron entre (1) barreras externas, que son las dificultades económicas y burocráticas; (2) barreras invisibles, que hacen referencia a la falta de acuerdo con los socios y falta de apoyo del entorno cercano, y (3) barreras inhibitorias, que son las relacionadas con la falta de experiencia laboral, formación, así como idea de negocio. Los resultados de su estudio mostraron que estos estudiantes consideran importantes las barreras que se deben de superar para emprender,

existiendo una relación negativa entre las barreras inhibitorias con la intención de emprender.

Más recientemente, en un estudio realizado por Lang y Liu (2019), con estudiantes universitarios, encontraron que las principales barreras expuestas por los estudiantes se referían al riesgo potencial, la falta de capital, la falta de competencia emprendedora, y la falta de ventajas de ubicación. En esta misma línea, en un estudio realizado por Arranz et al. (2018) con estudiantes universitarios, encontraron que éstos perciben como las principales barreras para la implementación de un proyecto empresarial, los aspectos financieros, la falta de experiencia y la falta de formación, así como los obstáculos relacionados con el mercado. Sin embargo, los obstáculos legales, la falta de apoyo de la familia, los amigos y las instituciones, y la dificultad para identificar nuevas oportunidades, no son percibidos por los estudiantes universitarios como un impedimento para el desarrollo de un proyecto empresarial propio.

Sin embargo, cabe destacar, que otros autores sí que han encontrado que la falta de apoyo de la familia, amigos e instituciones, la burocracia y la dificultad para identificar nuevas oportunidades, eran las principales barreras de los estudiantes para no elegir una carrera laboral como emprendedor (Nguyen, Bryant, Rose, Tseng y Kapasuwan, (2009); Wu y Wu, 2008). Por último, también es necesario señalar que algunos de los factores atribuidos al fracaso de las de las empresas de los jóvenes emprendedores son los siguientes: la falta de conocimientos y de educación empresarial, el papel del apoyo familiar en el desarrollo de la confianza, la falta de experiencia o la propensión a adoptar comportamientos de bajo riesgo (Harris y Gibson, 2008).

4. Universidad y emprendimiento

Por lo tanto, en este contexto, es bien sabido que las universidades también están haciendo esfuerzos importantes para eliminar estos obstáculos, y aumentar la vocación emprendedora entre los estudiantes (Jackson, 2015). Es por ello, que con la finalidad de ahondar en el conocimiento tanto de los factores que fomentan, como los que inhiben la intención de emprender, para poder realizar las políticas más adecuadas para el fomento del espíritu emprendedor entre los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, resulta clave conocer la importancia que estos estudiantes le otorgan a las diferentes barreras. De esta manera, se podrá fomentar el espíritu emprendedor en el deporte a nivel universitario, en primer lugar, favoreciendo los factores que facilitan las intenciones de emprender, y, en segundo lugar, neutralizando o disminuyendo las principales barreras que éstos perciben a la hora de convertirse en emprendedores.

V. EMPRENDIMIENTO Y DEPORTE

5. EMPRENDIMIENTO Y DEPORTE

Recientemente, los académicos han señalado la necesidad de integrar la iniciativa emprendedora y las disciplinas de gestión deportiva (Ratten, 2011a). Esto es debido, a que los emprendedores deportivos están aumentando, y comienzan a reconocer que necesitan ser más estratégicos e innovadores en sus acciones para capitalizar las oportunidades que existen en condiciones económicas desafiantes. Sin embargo, según Ratten (2012), pocos estudios han desarrollado y testado empíricamente el constructo de emprendimiento deportivo, y existe poca investigación conceptual o empírica para comprender las condiciones que producen el emprendimiento deportivo.

Por lo tanto, cuando se analiza el emprendimiento en estudiantes universitarios, a los estudiantes del deporte se les debe de prestar especial atención (Holienka et al., 2018), ya que, para mejorar la empleabilidad de éstos, se necesita desarrollar el espíritu emprendedor. Además, estos estudiantes cuentan con la ventaja de que, la capacidad atlética desarrollada a través de su formación colegial, se combina con conocimientos y habilidades emprendedoras, por lo que estos estudiantes deberían de ser capaces de establecer un negocio fructífero en las especialidades deportivas (Hu y Ye, 2017). De hecho, algunos estudios, han puesto de manifiesto que estos estudiantes presentan un potencial encubierto para emprender (Texeira y Forte, 2017).

Es por ello, que, con la finalidad de profundizar en el conocimiento del campo del emprendimiento deportivo a nivel general, y específicamente el estudio del emprendimiento en el deporte a nivel universitario, este capítulo se divide en cuatro apartados diferentes. En el

primero de ellos, se presentan las características del sector deportivo en la Unión Europea. En el segundo de ellos, se define qué es el emprendimiento deportivo, y se justifica la importancia de éste dentro del sector deportivo. En el tercer apartado, se presenta un análisis bibliométrico sobre el campo del emprendimiento deportivo, para conocer su evolución y estado actual. Finalmente, este capítulo culmina con una última sección, donde se presenta la importancia de la educación emprendedora en el sector deportivo, se analizan los diferentes planes de estudios de los estudiantes que conforman la muestra, y se presentan los estudios realizados sobre emprendimiento hasta la actualidad con estudiantes universitarios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

5.1. Empleo deportivo en Europa

En este apartado se expone la evolución del empleo en el sector deportivo en los últimos años en los países de la Unión Europea, con el objetivo de conocer cómo ha evolucionado éste en comparación con el empleo en general. En primer lugar, se presenta la metodología que sigue Eurostat para recolectar los datos acerca del sector deportivo, y posteriormente, se expone la evolución de la gente empleada en este sector, y se compara con el empleo total. Asimismo, se analiza el empleo deportivo en estos países en relación a diferentes variables sociodemográficas como son el sexo, la edad y el nivel de estudios de la gente empleada.

Analizar las tendencias del sector deportivo resulta importante para conocer las características de éste y ver cómo ha evolucionado en los últimos años. De esto se encarga Eurostat, analizando las tendencias del empleo en el deporte en los últimos años, así como su contribución al

empleo total, presentando también algunas de sus características tanto a nivel de la Unión Europea (UE) en general, como de los países específicos que conforman ésta.

Según Eurostat (2018), en los últimos años el deporte ha adquirido un perfil significativo en una serie de estrategias y programas europeos. Por lo tanto, este hecho ha dado lugar a que se necesitan estadísticas sólidas y comparables sobre la importancia económica y social del deporte en la UE para sentar las bases de las políticas de base empírica en este ámbito.

Con la finalidad de lograr ese objetivo, Eurostat, junto con la Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura de la Comisión Europea, pusieron en marcha un plan para la recogida y difusión periódicas (anual) de estadísticas sobre el deporte. Las estadísticas sobre el deporte de Eurostat reflejan el carácter multidisciplinar del deporte y pretenden tener en cuenta su importancia en diversos ámbitos: empleo, comercio, cohesión social y bienestar personal.

Para su metodología, Eurostat se basa en la definición del deporte de Vilnius, la cual hace referencia a todos los productos y servicios que tengan una relación (directa o indirecta) con cualquier actividad deportiva pero que no sean necesarios para practicar deporte (que se basen en el deporte como insumo).

De esta forma, y basados en esta definición, el empleo en el deporte incluye a la población activa empleada:

- a) En una ocupación relacionada con el deporte en el sector del deporte (CIUO 342*NACE 93.1), por ejemplo, atletas profesionales, entrenadores profesionales en centros de fitness, etc.

- b) En una ocupación no deportiva en el sector del deporte (NACE 93.1), por ejemplo, recepcionistas en gimnasios;
- c) En un trabajo relacionado con el deporte (CIUO 342) fuera del sector del deporte, por ejemplo, instructores escolares de deporte.

Una vez expuesto qué se entiende por empleo en el deporte, se procede a presentar su evolución en los últimos años, comparándose también con el empleo total, y segmentándose según ciertas variables sociodemográficas (género, edad y nivel de estudios).

5.1.1. Evolución del empleo en el deporte

Es importante analizar la evolución del empleo en el deporte para conocer cuál es la tendencia en esta industria. En la Tabla 5.1, se puede observar como en la mayoría de los países de la UE el empleo deportivo en los últimos años (2012-2017), ha experimentado un crecimiento, siendo la media de la UE del 2.10%. Entre los países que más ha aumentado el número de empleados en este sector en los últimos cinco años destacan Grecia (19.40%), Portugal (12.80%) y Malta (11.80%).

Por otra parte, en relación a los países de la UE en los que menos ha crecido el empleo deportivo o incluso ha disminuido en los últimos años, destacan Letonia (0), Rumania (-5.60%) y Francia (-9.40%), aunque los datos de este último país no son muy fiables.

Por último, centrándonos en España y Lituania, ya que serán objeto de nuestros análisis, se puede observar que el sector deportivo en España en 2017 empleó a 201800 personas, mientras que Lituania empleó a 7300 personas (aunque estos datos no son muy fiables). En relación a su crecimiento desde 2012 hasta 2017, España experimentó un

5. Emprendimiento y deporte

crecimiento del 4.80%, mientras que el de Lituania fue del 7 % (aunque estos datos son pocos fiables para este país). Por tanto, parece ser que, aunque España empleó a un mayor número de personas en el sector deportivo, el crecimiento experimentado en estos últimos cinco años (2012-2017), ha sido mayor en Lituania. A continuación, en la Tabla 5.1, se pueden observar dichos datos:

Tabla 5.1. Evolución del empleo en el sector deportivo en los países de la UE desde 2012 hasta 2017.

Employment in sport (1 000 persons) and average annual growth rates in sport and in total employment (%), 2012–17

	Employment in sport (1 000 persons)						AAGR(*) (%) 2012-17	
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	Sport	Total employment
EU-28	1 557.7	1 507.7	1 570.2	1 630.3	1 688.3	1 727.8	2.1	1.1
Belgium	23.2	21.1	20.5	19.8	24.2	23.4	b	0.5
Bulgaria	8.9	9.1	9.5	10.6	11.6	13.3		1.4
Czechia	22.2	25.1	29.0	27.3	31.4	33.1		1.3
Denmark	26.2	24.7	28.1	29.9	32.5	27.2	b	0.9
Germany	204.3	218.2	218.8	224.2	243.3	253.3		1.3
Estonia	4.0	5.1	6.3	4.9	5.6	5.2		1.4
Ireland	18.1	19.4	20.1	19.7	23.1	23.2	b	3.1
Greece	8.2	9.7	14.2	15.6	17.3	19.9		0.3
Spain	159.6	164.1	187.9	183.3	192.2	201.8		1.3
France	277.4	212.8	b	167.0	b	176.1	180.3	169.3
Croatia	4.5	u	4.6	u	6.1	u	4.8	u
Italy	99.9	103.9	120.2	117.5	119.4	130.3	b	5.5
Cyprus	2.2	1.9	2.1	1.9	b	2.8	2.9	5.7
Latvia	6.0	4.8	5.8	5.5	6.0	6.0		0.4
Lithuania	5.2	u	5.2	u	5.9	u	6.8	u
Luxembourg	1.3	1.5	1.2	1.7	b	2.4	1.8	6.7
Hungary	11.0	12.0	14.2	18.7	17.0	15.8		7.5
Malta	0.8	u	1.0	1.0	0.9	0.9	1.4	b
Netherlands	64.1	64.6	b	66.6	73.7	76.4	70.8	2.0
Austria	24.0	25.8	27.8	35.9	27.9	26.3		1.8
Poland	49.5	52.8	58.7	57.8	63.8	69.1		6.9
Portugal	21.8	28.3	32.2	38.9	39.2	39.8		12.8
Romania	20.0	14.1	10.8	u	12.3	12.7	15.0	-5.6
Slovenia	4.0	u	4.1	4.1	5.4	5.3	5.7	7.3
Slovakia	8.5	11.8	12.5	11.2	11.8	11.8		6.8
Finland	23.7	25.8	30.8	30.7	30.6	31.2		5.7
Sweden	62.6	70.3	72.7	76.7	74.6	79.9		5.0
United Kingdom	395.0	364.2	395.0	417.3	431.0	435.4		2.0
Iceland	3.5	3.6	3.5	3.6	3.9	4.4		4.7
Norway	20.9	23.4	23.9	25.8	29.0	28.4		6.3
Switzerland	35.1	34.1	39.3	41.6	46.8	48.2		6.5
Montenegro	1.6	u	1.6	u	1.4	u	1.2	u
Former Yugoslav Republic of Macedonia	0.8	u	1.1	1.9	2.2	1.9	2.3	23.5
Turkey	57.3	64.3	66.3	b	84.3	80.2	84.9	8.2

(*) AAGR - annual average growth rate

b - break in time series.

u - low reliability due to small sample size.

Fuente: Eurostat (2018).

5.1.2. Porcentaje del empleo en el deporte en relación a la muestra total

En los últimos años, el deporte ha adquirido un perfil significativo en una serie de estrategias y programas europeos. Esto se ha visto plasmado en el aumento del

5. Emprendimiento y deporte

empleo en la mayoría de países de la Unión Europea. Como se puede observar en la Figura 5.1, en la mayoría de los países el empleo en el sector deportivo supone un gran porcentaje de la muestra total del empleo en el país, siendo la media de estos países de la UE del 0.76%.

Si se presta atención a aquellos países donde el porcentaje de empleo deportivo respecto a la muestra total de los países es mayor, caben destacar Islandia (2.25%), Suecia (1.60%), Reino Unido (1.37%) y Finlandia (1.27%). Por otra parte, en relación a los países cuyo empleo en el deporte supone un porcentaje muy bajo, cabe resaltar Rumanía (0.17%), República de Macedonia (0.30%) y Turquía (0.30%).

Por último, si nos centramos en España y Lituania, se puede observar como el España el porcentaje de gente empleada en el deporte en comparación a la muestra total de empleo del país en 2017 fue del 1.07%, mientras que en Lituania fue del 0.54%. Por lo tanto, se puede observar como en España, el empleo en el deporte supone un mayor porcentaje del empleo total en comparación con Lituania. A continuación, se muestran dichos resultados:

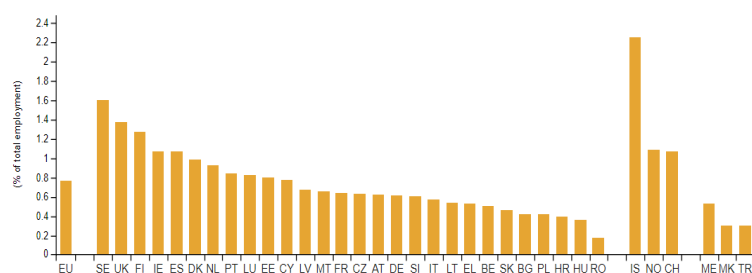
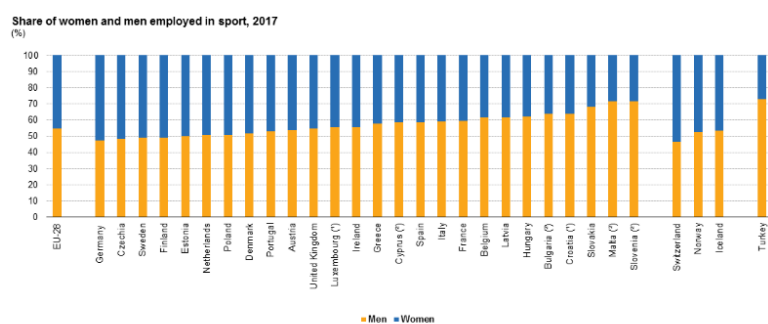


Figura 5.1. Empleo en el deporte como porcentaje del total de deporte en los países de la UE en 2017 (%). Fuente: Eurostat (2018).

5.1.3. Porcentaje de hombres y mujeres empleadas en el deporte

Seguidamente, si se analiza el porcentaje de hombres y mujeres que trabajan en el sector deportivo en cada uno de los países, se puede observar como en la media de la UE, los hombres suponen un 55%, mientras que las mujeres suponen un 45% del empleo en el sector deportivo. Los países en los que mayor porcentaje de mujeres trabajan en este sector son Alemania (algo más del 50%), y Grecia, y Suecia y Finlandia con el mismo porcentaje de hombres que de mujeres.

Por otra parte, en relación a los países con una mayor desigualdad entre hombres y mujeres empleados en este sector destacan Eslovenia (29% aproximadamente), Turquía (27% aproximadamente) y Malta (29% aproximadamente). Centrándonos en España, el 60% de las personas que trabajan en este sector son hombres, mientras que el 40% de ellas son mujeres. Sin embargo, de Lituania no se han encontrado datos al respecto. A continuación, en la Figura 5.2, se pueden observar dichos datos:



Note: Data not reliable and therefore not published for Lithuania, Romania, Montenegro and the former Yugoslav Republic of Macedonia.
 (*) Low reliability for data on Men and Women.
 (**) Low reliability for data on Women.

Figura 5.2. Porcentaje de hombres y mujeres empleadas en el sector deportivo (2017). Fuente: Eurostat (2018).

5.1.4. Porcentaje de gente de 15 a 29 años empleada en el deporte

Por otra lado, tomando en consideración la edad de la gente que trabaja en el sector deportivo, se puede observar que una gran parte de ella tiene una edad comprendida entre los 15 y 29 años. En relación a la media de la UE, en torno al 20% de la población que trabaja en el sector deportivo se encuentra entre esta franja de edad.

Por otra parte, analizando los países en los que mayor porcentaje de los trabajadores del sector deportivo tienen entre 15 y 29 años resaltan Turquía (en torno al 29%), Holanda e Islandia (entorno al 27%) y Reino Unido y Dinamarca (en torno al 25%). En relación a los países que presentan un menor porcentaje de gente empleada con esta franja de edad, destacan Italia (en torno al 12%), Grecia (en torno al 12%) y España (en torno al 13%). Sin embargo, cabe resaltar que los datos de Lituania no están disponibles.

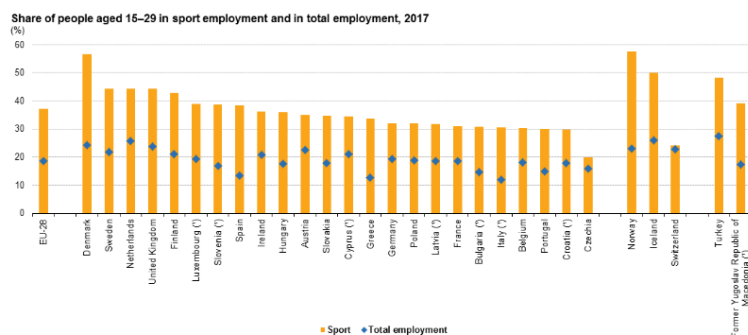


Figura 5.3. Porcentaje de gente joven (15-29 años) empleada en el sector deportivo en comparación con el empleo total. Fuente: Eurostat (2018).

5.1.5. Porcentaje de gente empleada en el deporte y en el empleo total con educación terciaria

Teniendo en cuenta la gente empleada en el sector deportivo con estudios terciarios (37%), se puede observar como la media es algo superior a la del empleo total (34%)

en la UE. Si se observa la Figura 5.4, los países que tienen un mayor porcentaje de gente empleada en el deporte con estudios terciarios son Irlanda (60%), Bélgica (57%) y Reino Unido (52%), en todos ellos, siendo superior este porcentaje en relación a la muestra para el empleo total.

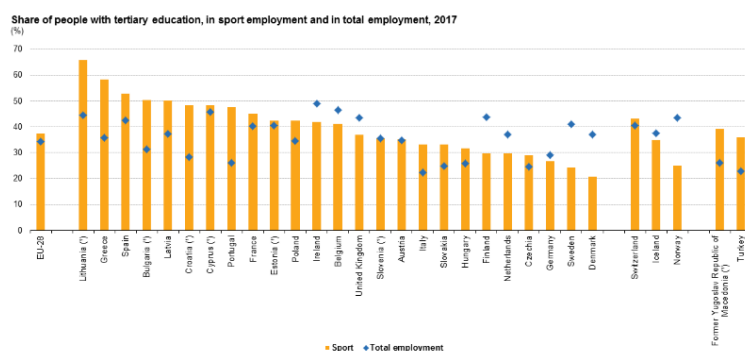


Figura 5.4. Porcentaje de gente con estudios terciarios empleada en el sector deportivo en comparación con el empleo total. Fuente: Eurostat (2018).

5.1.6. Evolución del porcentaje de gente empleada en el deporte con educación terciaria

Por último, en relación a la evolución del número de personas empleadas en el sector deportivo con estudios terciarios desde 2012 a 2017, la media en 2017 para los países de la UE fue del 37%. En la mayoría de los países de la UE se experimentó un crecimiento de la gente empleada con estudios terciarios en 2017, respecto a 2012. Entre los países que emplearon un mayor porcentaje de personas con estudios terciarios en 2017 se encuentran Grecia (en torno al 57%) aunque este porcentaje disminuyó respecto de 2012, España (52%) y Letonia (50%).

Por otra parte, en relación a los países cuyo porcentaje de gente empleada en el deporte en 2017 es menor, resalta Dinamarca (20%), aunque los datos son poco fiables, Suecia (22%) y Noruega (23%). Pese a ello, en todos los

5. Emprendimiento y deporte

países aumentó, a excepción de Grecia, Polonia, Hungría y Alemania donde este porcentaje disminuyó de 2012 a 2017.

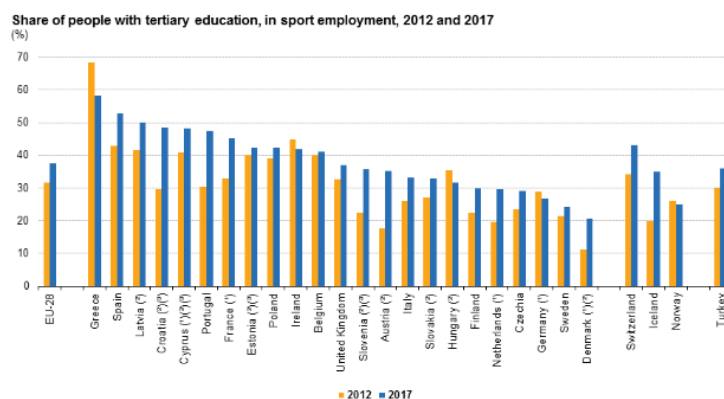


Figura 5.5. Evolución del porcentaje de gente empleada en el deporte 2012-2017. Fuente: Eurostat (2018).

Por lo tanto, tanto a nivel de la Unión Europea como a nivel de España y Lituania, el sector deportivo presenta oportunidades para que los jóvenes graduados con estudios universitarios emprendan. Además, debido al incremento de empresas, es un sector muy competitivo en el que las habilidades emprendedoras y el intraemprendimiento resultan de vital importancia para mantener la competitividad en esta industria.

5.2. Importancia y conceptualización del emprendimiento deportivo

Como se ha mostrado en el apartado anterior, algunos autores desde hace ya unos años observaban que la industria del deporte había crecido exponencialmente en los últimos 20 años en comparación con otras industrias genéricas, representando el sexto mayor crecimiento global a nivel industrial (Southall, Nagel, LeGrande y Han, 2003). Por tanto, el deporte es un fenómeno social y económico

creciente y, más allá del objetivo de mejorar la salud, tiene una dimensión educativa, ya que cumple una función social, cultural y recreativa (European Commission, 2007). De hecho, el deporte contribuye el PIB (Producto Interior Bruto) de los países, y genera empleo (Añó, 2011), por lo que se ha convertido en un importante motor económico y social del desarrollo en todo el mundo (Ratten, 2011a), con una creciente relevancia en la sociedad contemporánea (Naia, et al., 2017).

Por lo tanto, esto ha generado que, en la actualidad, el deporte sea una de las industrias más grandes y de más rápido crecimiento en el mundo (Ratten, 2018b), lo que ha dado lugar a que esta industria sea una de las más globalizadas y cambiantes por su carácter competitivo. Es por dicho motivo que se ha generado un creciente interés por el espíritu emprendedor en el deporte (Ayazi, Tojari, Esmaili y Zarei, 2015; Ratten, 2011b), con la finalidad de que las organizaciones deportivas puedan mantener su competitividad en la industria. Es por ello, que algunas investigaciones han revelado que el deporte es intrínsecamente emprendedor (Spilling, 1996), identificando las industrias deporte y del turismo como arquetipos de organizaciones emprendedoras que contribuyen significativamente con la creación de riqueza e innovación.

Además, y en línea a lo expuesto anteriormente, Kenny (2015) señala que la transición al mundo de los negocios a través del emprendimiento y franquicias, es una ruta escogida por numerosos atletas profesionales, existiendo literatura creciente de que los atletas y los negocios son una buena combinación. Asimismo, Pérez-Villalba, Vilanova y Grimaldi (2016), en su estudio encontraron que el auto-empleo es una de las salidas laborales de los jóvenes graduados en ciencias de la actividad física y el deporte que

se encuentra en auge. Por lo tanto, el deporte requiere hacer uso del espíritu emprendedor tanto para la gestión de las organizaciones o entidades deportivas, así como para la identificación de oportunidades y creación de nuevos nichos de mercado.

Es por consiguientes, que el emprendimiento se ha convertido en un motor de cambio, innovación y empleo en estas industrias, y es crucial para satisfacer las demandas rápidamente cambiantes de los consumidores de este sector (Ball, 2005). De hecho, la literatura sugiere que, aunque las organizaciones deportivas operan de manera muy similar a otras organizaciones, la industria del deporte tiene varios atributos únicos que influyen en la forma en que los gerentes deportivos aplican las teorías, principios y estrategias de gestión (Hoye, Smith, Nicholson y Stewart, 2015). Esto se encuentra en línea con lo expuesto por Ball (2005), de que, en las empresas establecidas del sector deportivo, el concepto de *intrapreneurship* es clave para permitir el desarrollo de nuevas estrategias para satisfacer las demandas altamente cambiantes de los consumidores, facilitando el desarrollo de nuevos productos o servicios.

Sin embargo, pese a la importancia del emprendimiento en esta industria, Olivier (2006) señaló que, aunque se había estudiado el deporte desde una variedad de disciplinas, incluyendo la gestión y la sociología, existía un déficit de investigación en el emprendimiento deportivo. Unos años después, esta disciplina fue desarrollada por Ratten (2011b), centrándose en la vinculación entre el espíritu emprendedor y la gestión deportiva como una forma de entender la formación y el desarrollo de los nuevos negocios. Es por ello, que el espíritu emprendedor en el deporte es una forma en que los responsables políticos pueden ser más competitivos a nivel local, regional, nacional y a nivel internacional, y, por lo tanto, las

entidades deportivas necesitan tener un enfoque continuo para integrar una perspectiva emprendedora dentro de sus políticas (Ratten, 2017a). De ahí la importancia de este fenómeno dentro de la industria deportiva.

En relación a la definición del emprendimiento en el deporte, Ratten (2012) señala que el espíritu emprendedor en un contexto deportivo implica la mentalidad de las personas que buscan activamente nuevas oportunidades alrededor del deporte. Por otra parte, Ayazi et al. (2015), señalan que el emprendimiento en el deporte puede ser aplicado a aquellas oportunidades emprendedoras que involucran al deporte, y están basadas en mejorar el mercado mediante avances altamente innovadores. El espíritu emprendedor en el deporte implica una transición de las prácticas actuales, a un modelo de comportamiento más innovador (Ratten 2010).

Sin embargo, según Ratten (2012), el espíritu emprendedor en el deporte es un concepto particularmente complejo, que describe la innovación, la asunción de riesgos y el comportamiento proactivo en el contexto deportivo. Por dicho motivo, existe una necesidad latente de desarrollar políticas orientadas a una mejor comprensión de los factores sociales y económicos que estimulan el espíritu emprendedor en el ámbito deportivo (Leitão, 2017). Además, este mismo autor señala que es necesario proporcionar análisis comparativos de casos internacionales de empresas deportivas, así como análisis cruzados de las organizaciones deportivas para conseguir una comprensión más profunda del gran número, y de la diversidad de prácticas empresariales innovadoras que han adquirido prominencia en el contexto competitivo y social del deporte.

Por lo tanto, parece ser, que aún existen desafíos a través de la comprensión de los fundamentos del espíritu emprendedor en este ámbito, debido a los diferentes tipos de innovación que en el contexto deportivo se pueden producir, y que incluyen productos, procesos, servicios, tecnología etc. (Potts y Ratten, 2016). Esto sugiere, que este tipo de emprendimiento es un fenómeno complejo que se entiende mejor a diferentes niveles de investigación (Ratten, 2017b). De hecho, Ratten (2011b) sugiere siete categorías de emprendimientos deportivos: (1) comunitarios, (2) corporativos, (3) inmigrantes, (4) institucional, (5) internacional, (6) social y (7) tecnológico.

Por otra parte, y en esta misma línea, Paredo y Chrisman (2006), señalan que el deporte da lugar a numerosos tipos distintos de actividades empresariales, como el emprendimiento comunitario, el emprendimiento corporativo, el emprendimiento étnico, el emprendimiento de los inmigrantes, el emprendimiento institucional, el emprendimiento internacional, el emprendimiento social, el emprendimiento tecnológico y el emprendimiento femenino. Más recientemente, Hemme, Morais, Bowers y Todd (2017), utilizaron un enfoque fenomenológico para investigar las experiencias vividas por quienes trabajan en la industria del fitness, focalizando su interés en los entrenadores personales y los propietarios de gimnasios. Esta investigación resultó en la identificación de cuatro temas que caracterizaron el emprendimiento en esta industria: (1) la naturaleza iterativa y procesal del espíritu emprendedor, (2) la planificación estratégica y el aprendizaje a través de circuitos de retroalimentación, (3) la colaboración, basándose el éxito en las sinergias de equipo y (4) los beneficios sociales del emprendimiento en el fitness. Además, en una revisión del concepto de deporte y emprendimiento social, Bjarsholm (2017) sugirió que los

atributos principales del espíritu emprendedor deportivo pueden ser analizados en el nivel individual, organizativo, de proceso y ambiental. Por lo tanto, se puede observar que el emprendimiento en el deporte es un fenómeno complejo, y muy heterogéneo.

También, recientemente, algunos estudios (Miragaia, Ferreira y Ratten, 2017), han señalado que el emprendimiento en el deporte es diferente a otros tipos de emprendimiento debido principalmente a la naturaleza emocional del deporte, y a que éstos tienen tanto un papel lucrativo como no lucrativo en la sociedad. En esta misma línea, Jones, Jones, Williams-Burnett y Ratten (2017), señalan que, a diferencia de otras industrias, existen características únicas del deporte, tales como beneficios emocionales y conexiones históricas, que influyen en el desarrollo de empresas emprendedoras.

Además, por otra parte, según Ratten (2010), que ha investigado el emprendimiento en el deporte desde varias perspectivas, resalta la social como una de ellas, y lo describe como aquel emprendimiento donde las metas u objetivos sin ánimo de lucro se asocian con ideas empresariales en el ámbito deportivo, al tiempo que también señala que el espíritu emprendedor social conduce al cambio social. De hecho, Bjärsholm (2017), en su investigación sobre el deporte y el emprendimiento social, muestra que, en la mayoría de los estudios, el deporte es a menudo un mero escenario del emprendimiento social, aunque este campo aún se encuentra en sus inicios. En esta misma línea, Ratten (2012) señala que el emprendimiento deportivo puede ofrecer formas innovadoras de ayudar a resolver problemas sociales y económicos. De hecho, un claro ejemplo de ello, es el estudio llevado a cabo por Hemme et al. (2017) con entrenadores personales, quienes mostraron el deseo de ayudar a otros a través de la mejora

del cuerpo y la provisión de un ambiente social seguro y estimulante. Por lo tanto, los entrenadores personales, y los pequeños propietarios de gimnasios, podrían también pertenecer a la categoría de emprendedores sociales

En relación a los emprendedores deportivos, éstos pueden definirse como personas innovadoras, proactivas y que asumen riesgos en el ámbito deportivo desarrollando una empresa emprendedora (Ratten, 2014). Los emprendedores en el sector deportivo son personas que utilizan su pasión por el deporte o experiencia en la industria para desarrollar nuevos negocios (Jones et al., 2017). Hemme et al. (2017) hacen referencia a la iniciativa emprendedora basada en el deporte para incluir a los trabajadores por cuenta propia, individuos que representan sus roles empresariales como innovadores, creadores de empresas y facilitadores sociales, pero no como miembros de organizaciones más grandes.

Además, dentro de este sector, se ha dado lugar a un tipo de emprendedores muy característicos, los *lifestyle entrepreneurs*, ya que ha habido un aumento en el número de personas que buscan empleo en ocupaciones relacionadas con el estilo de vida, especialmente aquellas relacionadas con la salud y la condición física (Jones et al., 2017). Este tipo de empresas del sector deportivo se caracterizan por ser pequeñas, debido principalmente a las siguientes razones (Ratten, 2018b):

- (1) el bajo capital total requerido para iniciar un negocio,
- (2) la falta de una larga formación y requisitos educativos,
- (3) flexibilidad de las horas y horas trabajadas.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, Ball (2005), señala que los sectores de la hostelería, el ocio, el deporte y el

turismo tienden a ser altamente flexibles a las cambiantes demandas de los clientes y ofrecen un servicio personalizado y localizado. Además, este mismo autor señala que esto se tipifica en la industria del deporte y el ejercicio, donde muchos pequeños negocios ofrecen servicios de entrenamiento y acondicionamiento físico. Esto tiene una serie de implicaciones también importantes para el espíritu emprendedor, ya que, según el estudio de Núñez, Prado-Gascó, Añó, Crespo y Calabuig (2016), la orientación emprendedora en el deporte es más importante en las empresas deportivas de pequeño tamaño que en las de gran tamaño.

Es por ello, que, debido a su pequeño tamaño, la mayoría de las iniciativas deportivas necesitan un conjunto de habilidades emprendedoras que ayuden a impulsar el crecimiento, y esto a menudo implica el uso del espíritu emprendedor en el pensamiento de gestión (Ratten, 2017b). Además, el crecimiento y la diversidad de la hostelería, el ocio, el turismo y el deporte junto con el aumento de las expectativas de los consumidores con respecto a su tiempo libre y sus experiencias. de los proveedores, han provocado mayores exigencias en este tipo de empresas. En consecuencia, graduados con capacidad emprendedora, buenas habilidades técnicas, comerciales e interpersonales son cada vez más buscadas por los empleadores (Ball, 2005). El pensamiento de gestión emprendedora es parte de estas habilidades emprendedoras necesarias para ello, y ha sido utilizado en iniciativas gubernamentales para ayudar a fomentar la política deportiva (Ratten, 2017a). De hecho, la política emprendedora del deporte incorpora las áreas clave de innovación y riesgo, toma de decisiones y proactividad, que determinan la forma en que se inserta el deporte y reaccionan a los cambios en la sociedad (Ratten, 2017b).

Otro de los motivos por el que el emprendimiento en el deporte es también de vital importancia según Kovačić, Petričević y Čular (2017), es debido a que los deportistas profesionales y los olímpicos se jubilan a una edad relativamente temprana, representado además un subgrupo de población bastante específico, dotado de un conjunto único de habilidades y competencias, capaz de aportar mucho a la sociedad en general, una vez finalizadas sus carreras oficiales como competidores deportivos.

Por lo tanto, a día de hoy, la investigación sobre el deporte y el emprendimiento es un campo de interés relativamente nuevo (Ratten, 2018b), por lo que el emprendimiento deportivo sigue siendo un ámbito enigmático y en gran medida inexplorado (Bjärsholm, 2017). A pesar de la popularidad de la industria del fitness en los medios de comunicación, se le ha prestado poca atención desde la perspectiva del emprendimiento (Ratten, 2018a). Pese a ello, en los últimos años, este fenómeno está ganando rápidamente terreno como una sub-área legítima dentro del campo del emprendimiento, ya que combina aspectos de salud, bienestar y buen estado físico, que son cada vez más importantes en la sociedad global de hoy en día (Hayduk y Walker, 2017). Es por ello, que el espíritu emprendedor ha ido recibiendo un mayor interés por parte de los directivos deportivos e investigadores, lo que indica el importante papel que desempeña éste en la industria deportiva para la creación de valor (Ratten, 2018b).

Por lo tanto, para comprender el futuro del deporte, hay que prestar más atención al emprendimiento, lo que conlleva mejorar los incentivos por el espíritu emprendedor (Ratten, 2018a). La educación emprendedora en el ámbito universitario puede ser uno de esos incentivos para fomentar el espíritu emprendedor en el deporte en todos sus niveles. Aunque la mayoría de los educadores del campo de

la gestión deportiva siente la enorme presión del sector del deporte para producir graduados dotados de las competencias emprendedoras deseables por el mercado laboral (Ball, 2005; Borgese, 2010; González et al., 2017), los programas específicos sobre emprendimiento en el deporte son aún escasos (Nová, 2015; Ratten y Jones, 2018b).

5.3. Evolución y estado actual del emprendimiento, y deporte: análisis bibliométrico

Una vez conocido qué es el emprendimiento deportivo, y la importancia de éste para la industria deportiva, con la finalidad de conocer el estado actual de este campo de estudio, se llevó a cabo un análisis bibliométrico. Para ello, se realizó una búsqueda en la *WoS* (Web of Science) utilizando unos términos específicos sobre el emprendimiento deportivo. A continuación, se explica todo el proceso, así como los resultados obtenidos en éste.

Metodología

Los datos se obtuvieron de la Web of Science Core Collection™ teniendo en cuenta los siguientes índices: *Science Citation Index Expanded* (1900 hasta la fecha), *Social Sciences Citation Index* (1956 hasta la fecha), *Arts & Humanities Citation Index* (1975 hasta la fecha), *Conference Proceedings Citation Index- Science* (1990 hasta la fecha), *Conference Proceedings Citation Index- Social Science & Humanities* (1990 hasta la fecha), *Book Citation Index- Science* (2005 hasta la fecha), *Book Citation Index- Social Sciences & Humanities* (2005 hasta la fecha) y *Emerging Sources Citation Index* (2015 hasta la fecha). Todos estos índices fueron recopilados a partir de la base

de datos de la *WoS* de Thomson Reuters, y contienen publicaciones académicas e información bibliográfica sobre los autores. Se realizó una búsqueda avanzada, sin aplicar ningún filtro cronológico o lingüístico, y utilizando los siguientes términos de investigación: (sport* AND (entrepreneur* OR innovat*)). Se seleccionó en la búsqueda avanzada el campo tema (TS), y sólo artículos como tipo de documento. Esta ecuación fue introducida el 28-01-2019, y no se realizaron restricciones de idioma. Este proceso de investigación devolvió 1323 artículos con fechas de publicación entre 1968 (un artículo) y enero de 2019 (5 artículos).

De esta manera, se realizó un análisis bibliométrico tanto de cantidad como de calidad, en el que se analiza la productividad de un tipo de emprendimiento concreto, el emprendimiento deportivo. Para ello, se incluyen indicadores como el análisis de autores, países y revistas más productivas para resaltar las tendencias de la investigación. Además, se han realizado análisis de co-ocurrencia para analizar la relación entre autores, palabras clave y citas. Después de realizar la búsqueda avanzada, los registros se guardaron en formato de texto plano con los siguientes campos: palabras clave de los autores, resumen, año de publicación, categoría temática, nombre de la publicación, ISSN y número de citas.

El siguiente paso fue limpiar los resultados obtenidos, verificando los registros duplicados, introduciendo los datos desconocidos y estandarizando los nombres de los autores. A continuación, los resultados se analizaron utilizando métodos descriptivos, análisis bibliométricos y mapeo bibliométrico. Para ello se utilizaron los programas estadísticos Hiscite (versión 2010.12.6; HistCite Software LLC, Nueva York, EE.UU.), Pajack (versión 3.14, 2013.11.12; Batagelj y Mvar, Universidad de Liubliana,

Liubliana, Eslovenia), Bibexcel (versión 2011.02.03; Olle Persson, Universidad de Umeå, Umeå, SWE) y VOSviewer (Van Eck y Waltam, 2009, Universidad de Leiden, Holanda).

Tanto los índices de cantidad como los de calidad han sido considerados para analizar la productividad investigadora de los diferentes campos. Para analizar la cantidad, se ha tenido en cuenta el número de artículos por años, así como por autores y revistas. Por otra parte, la frecuencia de citas se ha considerado un índice de calidad de la productividad de la investigación, por lo que es importante tener en cuenta ambos. Por lo tanto, el *Total Global Citation Score (TGCS)* y el *Total Local Citation Score (TLCS)* también se tuvieron en cuenta en este estudio como indicadores cualitativos.

El *TLCS* se relaciona con el número de veces que un grupo de artículos incluidos en una colección ha sido citado por otros artículos dentro de la misma colección, mientras que el *TGCS* se relaciona con el número de veces que un grupo de artículos incluidos en una colección ha sido citado en la Colección Principal de la Web of Science.

5.3.1. Número de publicaciones según años

Como se puede observar en la Figura 5.6, el primer artículo sobre la temática de emprendimiento deportivo fue publicado en el año 1968, y desde entonces, el número de artículos publicados ha ido en aumento de manera exponencial hasta la actualidad.

Se puede observar como a partir de 2014 (92) se produce un punto de inflexión, y el número de artículos aumenta en gran medida en años posteriores. Este punto de inflexión, puede deberse a que fruto de la crisis económica, el emprendimiento haya ganado más atención por parte de los académicos.

5. Emprendimiento y deporte



Figura 5.6. Número de artículos publicados según años.

5.3.2. Número de publicaciones según país

Por otra parte, atendiendo al número de publicaciones según los países, se puede observar que los países donde más número de artículos se han publicado sobre emprendimiento deportivo han sido (1) Estados Unidos, seguido de (2) Reino Unido, (3) Australia, (4) España y (5) Francia. Sin embargo, cabe mencionar, que Estados Unidos es el país que con mucha diferencia ha publicado un mayor número de artículos hasta la actualidad sobre esta temática.

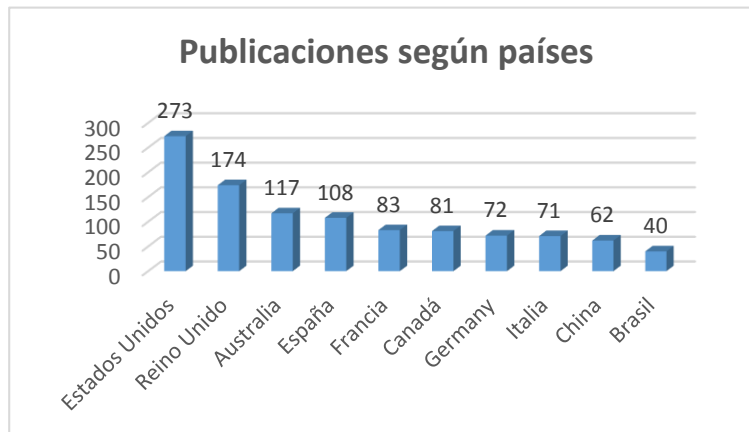


Figura 5.7. Número de publicaciones según países

5.3.3. Número de artículos publicados según autores

Como se puede observar en la Tabla 5.2, el rango de las publicaciones varía entre 12 y uno. Se estableció el límite en cuatro artículos para seleccionar a los autores. La autora con el mayor número de artículos publicados en la WoS sobre la temática de emprendimiento deportivo es Ratten V., con 12 artículos, seguido de Crespo, J y Gerke A., con seis artículos y con cinco Calabuig F, Desbordes M., Dickson G, Kalina, RM, Lippi G y Potts J.

Por otra parte, analizando el número de citas que cada autor ha recibido, atendiendo al número total de citas en toda la WOS (TGCS), Pinch, S es el que mayor número de citas presentó con un total de 636, seguido de Ratten V. y Davids K. con 111 y Araujo D. con 106 citas. En la siguiente tabla se pueden observar los autores:

Tabla 5.2. Número de artículos y citas según autores.

Autores	Recs	TLCS	TGCS
1 Ratten V	12	52	111
2 Crespo J	6	0	10
3 Gerke A	6	7	16
4 Calabuig F	5	0	10
5 Desbordes M	5	14	28
6 Dickson G	5	7	16
7 Kalina RM	5	9	34
8 Lippi G	5	1	79
9 Potts J	5	4	4
10 Araujo D	4	1	106
11 Davids K	4	2	111
12 Fernandez-Rio J	4	1	13
13 Girginov V	4	0	12
14 Gonzalez-Serrano MH	4	0	5
15 Pinch S	4	14	636
16 Scheerder J	4	3	18

Tabla 5.2. Continuación.

17 Soule B	4	0	2
18 Thomas S	4	3	3
19 Washington M	4	2	23

Fuente: elaboración propia.

5.2.4. Número de artículos publicados según revistas

Por otra parte, en relación a las revistas que han publicado un mayor número de artículo con la temática de emprendimiento deportivo destacan, en primer lugar, con 29 artículos publicados la *Journal of Sport Management*, seguida de la *International Journal of the History of Sport* con 24 artículos, y en tercera posición, con 18 artículos publicados, las revistas *Agroo-food Industry Hi-Tec* y la *European Sport Management Quately*.

En relación a las revistas que más citas han obtenido en artículos de esta temática en toda la *WoS* (TGCS), destaca en primer lugar la *Journal of Product Innovation Management* (461 citas), seguida de la *Journal of Sports Sciences* (338 citas) y la *Sport Education and Society* (298 citas). Sin embargo, centrándonos en el número de citas de las revistas dentro de la búsqueda de artículos realizada (TLCS), la revista que ha recibido un mayor número de citas es la *Journal of Sport Management* (46 citas), seguida de la *International Journal of the History of Sport* (24 citas) y de la *European Sport Management Quartely* y *Agroo food Industry* y *Hi-tech* (18 citas) A continuación, en la Tabla 5.3, se pueden observar las revistas con el mayor número de publicaciones sobre emprendimiento deportivo:

Tabla 5.3. Número de publicaciones por revistas.

	Revistas	Recs	TLCS	TGCS
1	Journal of Sport Management	29	46	233
2	International Journal of the History of Sport	24	1	62
3	Agro food Industry Hi-tech	18	0	0
4	European Sport Management Quarterly	18	28	123
5	British Journal of Sports Medicine	13	6	255
6	Sport Business and Management-an International Journal	13	3	11
7	International Journal of Sport Policy and Politics	12	2	19
8	Physical Education and Sport Pedagogy	12	5	99
9	Sport in Society	12	1	18
10	Loisir & Societe-Society and Leisure	10	3	7
11	Sport Management Review	9	14	46
12	International Journal of Sports Marketing & Sponsorship	8	2	9
13	International Review for the Sociology of Sport	8	4	32
14	Journal of Strength and Conditioning Research	8	0	110

Fuente: elaboración propia.

5.3.5. Número de artículos publicados según revistas

En relación a las universidades que mayor número de artículos han publicado sobre esta temática, destacan la Universidad de Valencia con un total de 16 artículos publicados, seguido por la Universidad de Queensland y la Universidad de Sevilla con 12 artículos.

Sin embargo, analizando las universidades que han recibido un mayor número de citaciones (TGCS), destaca como primera de la lista la *Tech University Munich* con 353 citas,

5. Emprendimiento y deporte

seguida por la *University of Queenslad* con 258 citas, y, en tercer lugar, por la *University British Colombia* con 177 citas. A continuación, en la siguiente tabla se pueden observar dichos resultados:

Tabla 5.4. Número de artículos y número de citas recibidas según universidades.

Posición	Universidad	Nº artículos publicados	TLCS	TGCS
1	Universidad de Valencia	16	0	39
2	University Queensland	12	1	258
3	Universidad de Sevilla	12	1	20
4	University Ottawa	11	4	81
5	Deakin University	10	11	107
6	La Trobe University	10	4	14
7	Monash University	10	5	117
8	University British Columbia	9	14	177
9	University Porto	9	2	87
10	Florida State University	8	10	81
11	Politecn Milan	8	0	50
12	Tech University Munich	8	12	353

Fuente: elaboración propia.

5.3.6. Citaciones entre documentos de la búsqueda realizada

A continuación, se muestran las citaciones entre los documentos de la búsqueda. Para ello, se estableció un mínimo de cinco citaciones por documento. Como se puede observar en dicha imagen, entre los documentos más citados se encuentra el de Caza (2000), Desbordes (2002),

Franke y Shah (2003), Hoeber y Hoeber (2012), y Ratten (2011b).

El artículo de Caza (2000), analiza un caso específico de innovación en una organización deportiva (asociación de boxeo amateur) en el marco de la metáfora de la receptividad al contexto, y concluye que éste es un marco útil para entender los resultados cambiantes en las organizaciones deportivas.

En el artículo de Desbordes (2002), se analiza la innovación en la industria francesa de equipamiento deportivo. Los resultados mostraron un vínculo entre el ciclo de vida del producto y la estructura de la industria. Los sectores en ligera decadencia (esquí o náutica), tienden a centrarse en la innovación de procesos, mientras que los sectores en rápida expansión (snowboard, mountain bike o ciclismo), innovan mucho más en nuevos productos y materiales.

En relación al artículo de Franke y Shah (2003), estos autores analizan cómo las comunidades deportivas apoyan las actividades innovadoras. Los hallazgos sugieren que estos individuos a menudo crean nuevos productos relacionados con el deporte y reciben apoyo en el desarrollo de sus innovaciones de otros miembros de la comunidad. Finalmente, toda esta información es compartida dentro de estas comunidades.

Por otra parte, el artículo de Hoeber y Hoeber (2012), clasifica los determinantes que contribuyen al proceso de innovación, e identifica en qué etapa particular de la innovación estos determinantes fueron de especial importancia en las organizaciones deportivas comunitarias.

Por último, en el artículo de Ratten (2011b), se presenta la teoría del emprendimiento en el marco de la gestión deportiva, investigando la relación entre el espíritu emprendedor y el deporte. Esta autora explicó los diferentes

5. Emprendimiento y deporte

tipos de emprendimiento que se dan en la gestión deportiva, y finalizó el artículo con una serie de implicaciones y futuras líneas de investigación. En la Figura 5.8, se pueden observar dichos datos.

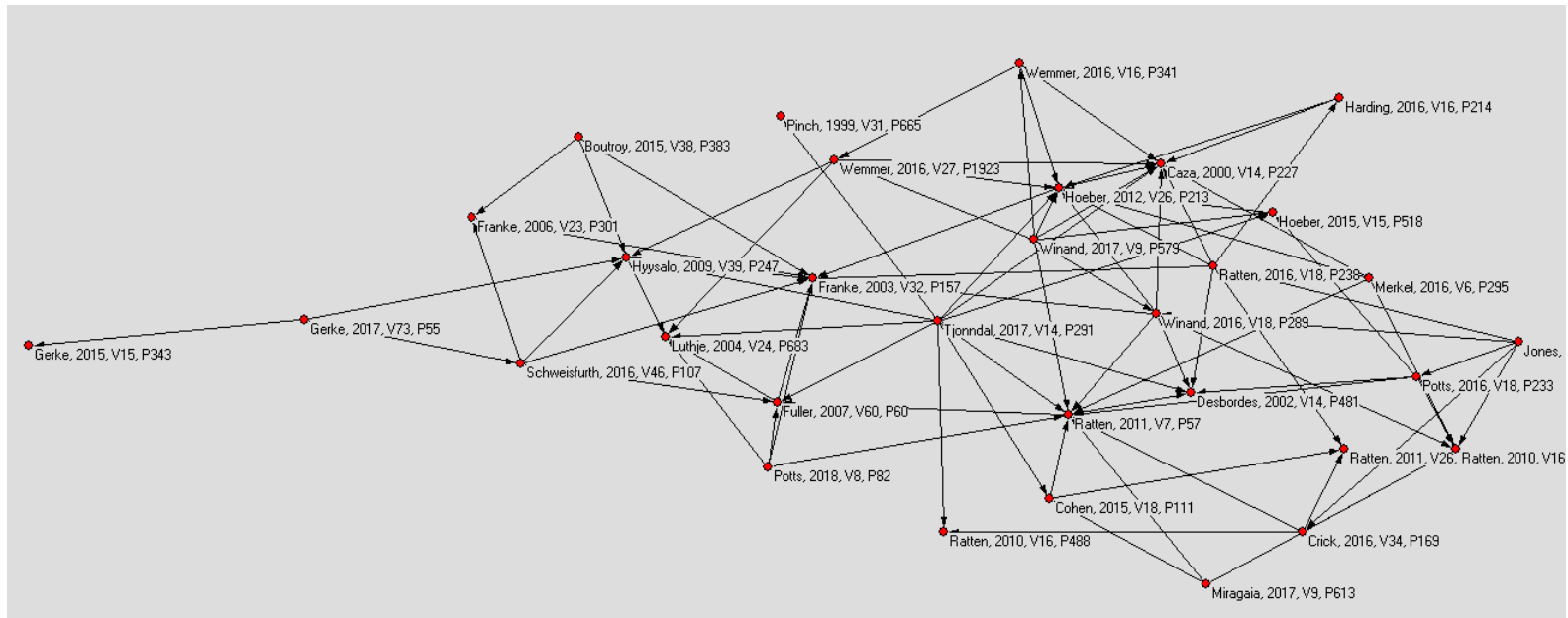


Figura 5.8. Artículos más citados de la búsqueda realizada sobre emprendimiento deportivo.

5.3.7. Redes de co-autorías

Para el análisis de co-autoría, se estableció un mínimo de tres artículos en común. Como se puede observar, existen siete redes principales de colaboración. Estas redes de colaboración no son de gran tamaño, siendo la más pequeñas de cuatro autores, y las de mayor tamaño de seis autores.

Se puede observar en este mapa, que los vértices de mayor tamaño representan la mayor producción científica, y las líneas más gruesas el mayor número de artículos compartidos entre estos investigadores. A continuación, en la Figura 5.9, se presentan las redes de colaboración:

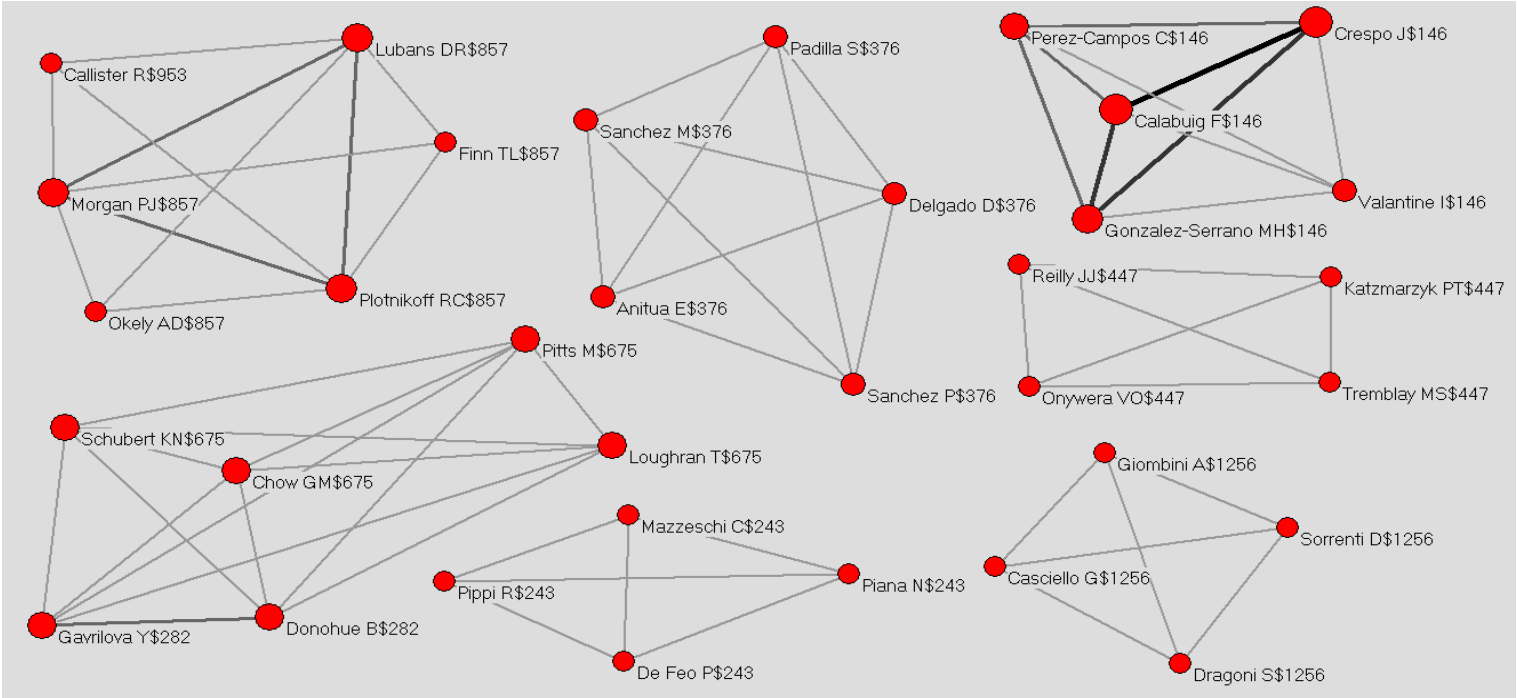


Figura 5.9. Principales redes de co-autoría en la investigación sobre emprendimiento deportivo

5.3.8. Redes de co-citaciones

En relación a las co-citaciones, también se estableció un mínimo de tres co-citaciones entre documentos. Como se puede observar en la Figura 5.10, existen cuatro redes principales de co-citaciones. La más importante de ellas, es la encabezada por Vonhippel (1986).

Entre los artículos que se han producido un mayor número de co-citaciones destacan los de Harvey (1989) y Hall (2006), y los de Vonhippel (1986) y Vonhippel (1994). Por otra parte, aunque con menos importancia que estas redes de co-citaciones, destacan las redes de Rogers (2003) y la de Vonhippel (1986), así como la de Shibury (2006) y la de Papadimitrou (2000). A continuación, en la Figura 5.10, se pueden observar los resultados:

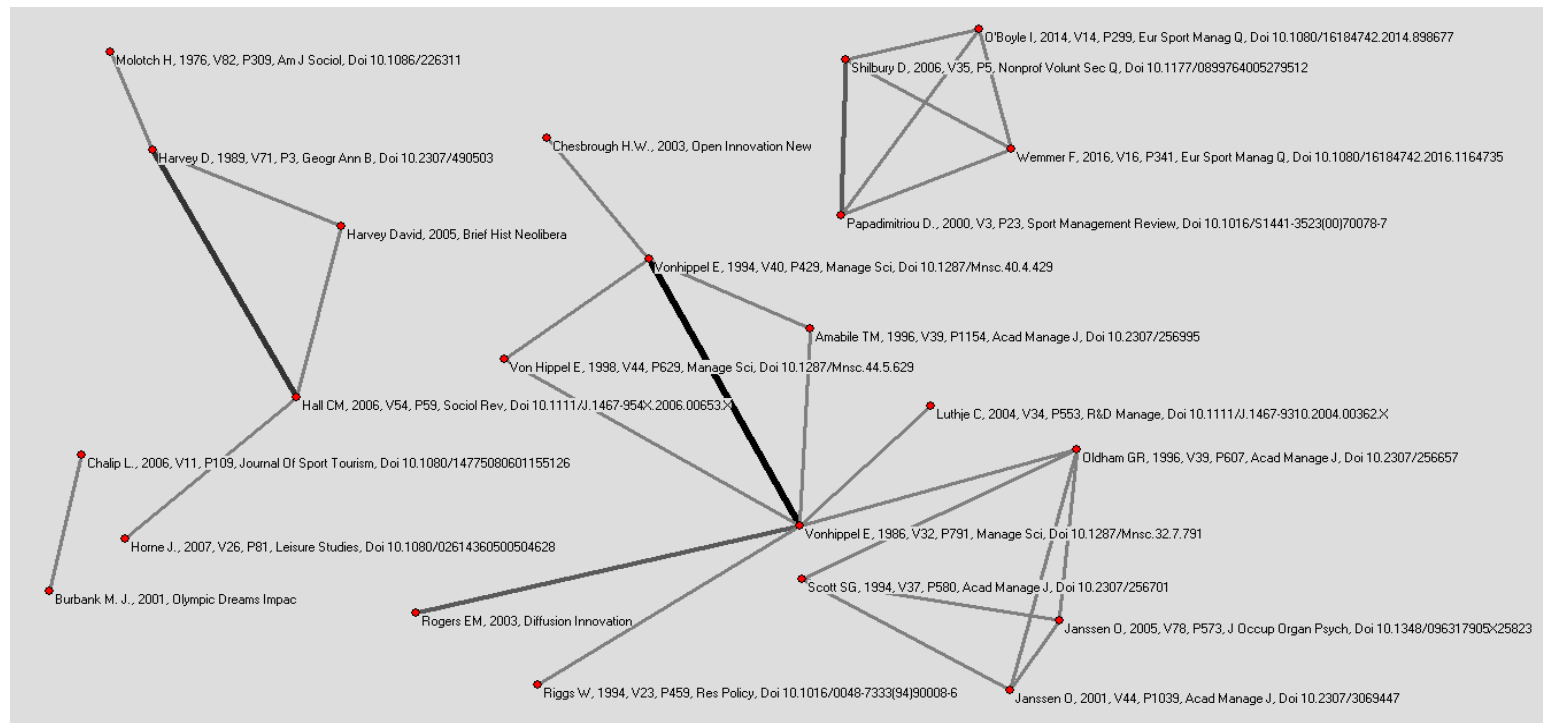


Figura 5.10. Co-citaciones entre los trabajos sobre emprendimiento deportivo

5.3.9. Palabras clave

En relación a las redes de palabras clave, se establecieron un mínimo de diez ocurrencias. Como se puede observar en la Figura 5.11, existen cinco clusters principales de palabras clave. El primer de ellos (color rojo), relacionado más con aspectos de emprendimiento e innovación en organizaciones y eventos, el segundo de ellos (color azul), relacionado con el turismo deportivo y los medios sociales, el tercero de ellos relacionado con los estudiantes y la educación (color rosa), el cuarto de ellos (color amarillo), relacionado con la tecnología y el rendimiento, y el quinto de ellos (color verde), relacionado con la salud y el ejercicio físico.

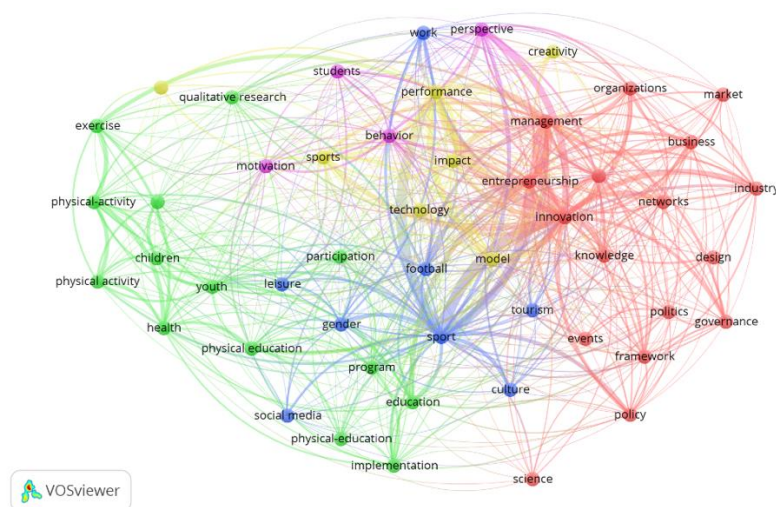


Figura 5.11. Redes de palabras clave.

5.3.10. Análisis temático: conceptos del título y del resumen

En relación al análisis temático, se pueden diferenciar tres clusters. El primero de ellos, es el relacionado con el emprendimiento, la innovación y la tecnología dentro de las

empresas u organizaciones. El segundo de ellos, es el relativo a la educación, los estudiantes y la universidad. El tercero, y último de ellos, es el referente al rendimiento de los atletas.

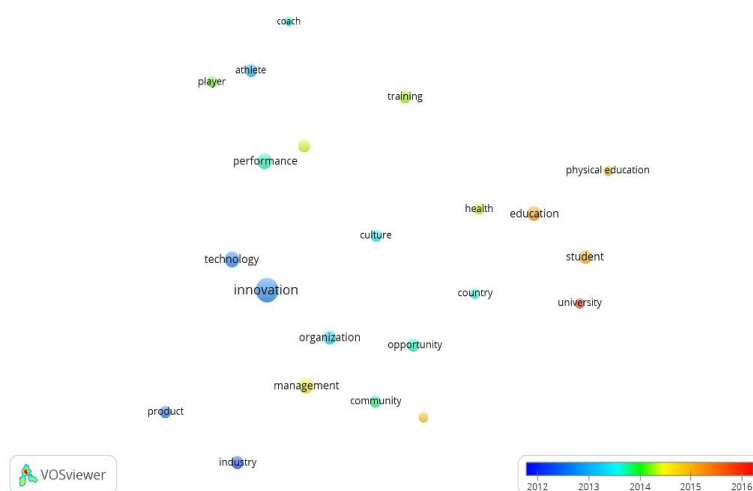


Figura 5.12. Análisis temático de los términos del resumen y las palabras clave.

Por último, como se puede observar en la Figura 5.13, la tecnología y la innovación son los conceptos más utilizados en los resúmenes y el título. También caben destacar la educación, el rendimiento y la gestión como términos muy utilizados en los títulos y resúmenes.

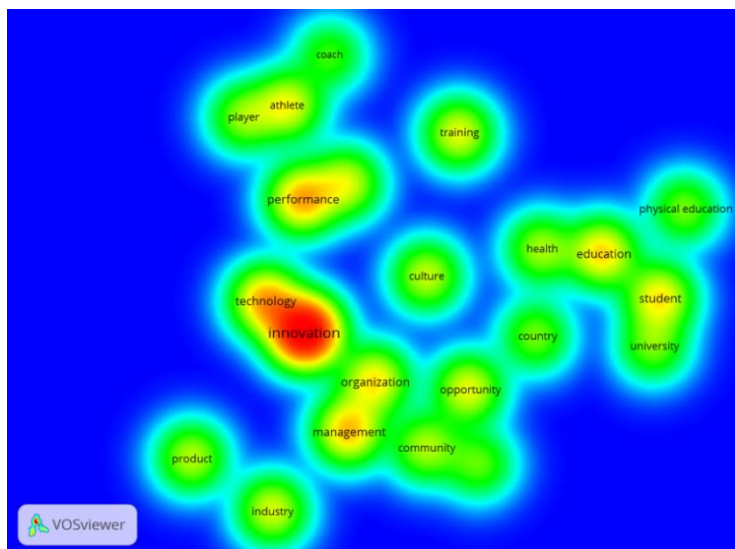


Figura 5.13. Análisis temático términos del resumen y palabras clave.

Una vez conocido la evolución y estado actual del campo de estudio del emprendimiento deportivo, esta investigación se centra específicamente en una de sus líneas de estudio, el emprendimiento en el deporte con estudiantes universitarios. Para ello, en el siguiente apartado, se presentará el estado actual de la educación emprendedora en el ámbito deportivo, analizando los diferentes planes de estudios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de los estudiantes que componen la muestra de este estudio, y finalizando con los estudios sobre emprendimiento realizados con estudiantes universitarios del ámbito deportivo hasta la actualidad.

5.4. Educación emprendedora en el ámbito deportivo

Según Kirk y Gorely (2000), el sector de la educación deportiva es una parte importante de la economía global, y contribuye con otras partes de la sociedad. Es por ello, que

el concepto de emprendimiento deportivo ha atraído la atención como un tema viable para los programas de gestión deportiva durante casi un cuarto de siglo (Force 1993). Sin embargo, Ball (2005), resalta que, aunque existe evidencia de que los programas de turismo y las industrias de ocio y deporte ofrecen oportunidades relacionadas con el espíritu emprendedor en todas las asignaturas, su inclusión en los títulos de ciencias del deporte brilla por su ausencia. En esta misma línea, y más recientemente, Ratten y Jones (2018b), señalan que tradicionalmente los educadores deportivos se han centrado en el desarrollo de las capacidades físicas, rechazando los aspectos relacionados con los negocios en el deporte.

Esto es un aspecto preocupante, ya que el papel de la enseñanza es una parte importante de la gestión del deporte, pero a menudo se ha descuidado en términos de su importancia para la competitividad de la industria del deporte (Ratten, 2018b). Es por ello, que recientemente, los académicos han hecho un llamamiento a la integración de las disciplinas de emprendimiento y gestión deportiva (Ratten, 2010). La necesidad de esta integración surge a medida que cada vez más emprendedores deportivos reconocen que necesitan ser más estratégicos e innovadores en su planificación y acciones (Ratten, 2012). De hecho, en un estudio realizado por Hemme et al. (2017), encontraron que los emprendedores del mundo del fitness tenían que modificar sus enfoques con bastante frecuencia, a menudo basándose en la reflexión interna y el aprendizaje continuo, para crear y mantener una ventaja competitiva.

Por lo tanto, la educación para el emprendimiento deportivo nace como un nuevo campo interdisciplinario que puede facilitar la difusión del conocimiento del deporte a otros sectores (Ratten, 2018b). De hecho, algunas investigaciones recientes han indicado el valor añadido de

incluir en los programas de formación deportiva contenidos sobre innovación y emprendimiento (Borgese, 2010; Jones y Jones, 2014; Miragaia, da Costa y Ratten, 2018; Ratten, 2018b).

Además, concretamente dentro del ámbito de la gestión deportiva, desde hace ya unos años, Nová (2015) señalaba que hay una necesidad urgente de introducir nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, para la mejora las competencias emprendedoras de los estudiantes durante sus estudios. De hecho, uno de los retos para el profesorado de gestión deportiva es cómo fomentar mejor el aprendizaje de los estudiantes, y ayudar a lograr los objetivos complementarios, es decir, como proporcionar a la industria del deporte y a la academia de gestión deportiva estudiantes con las habilidades necesarias para tener éxito en este sector (Southall et al., 2003).

Además, según Ratten (2018b), gran parte de la educación sobre el emprendimiento deportivo puede impartirse en las universidades, ya que éstas tienen un vínculo más estrecho con la vida laboral de los estudiantes. Esta misma autora resalta que las universidades proporcionan un buen entorno para el emprendimiento deportivo, debido a la existencia de infraestructura y servicios, lo que permite a los estudiantes explorar oportunidades, utilizando recursos de la universidad, como el conocimiento y la experiencia, para finalmente hacer progresar sus ideas.

Sin embargo, en un estudio realizado por Sleaf y Reed (2006) sobre la percepción de los licenciados en ciencias de la actividad física y del deporte sobre las habilidades relacionadas con el mundo laboral durante su formación académica en la universidad, la mayoría consideraron que las destrezas emprendedoras se habían desarrollado un poco (44%), o no se habían desarrollado en absoluto (39%). En

línea a lo anteriorment expuesto, en otro estudio realizado por Yavari, Heydarinejad y Habibi (2013) sobre las características de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte, encontraron que potencialmente hay características emprendedoras en ellos, pero que existe la necesidad de formarles más en el espíritu emprendedor y en sus habilidades.

Y es que, según Miragaia y Soares (2017), la educación en gestión deportiva debería desarrollarse para mejorar la capacidad de auto-empleo de los alumnos a través de nuevos enfoques pedagógicos que permitan la mejora del pensamiento crítico, mediante la inclusión de las prácticas, las nuevas tecnologías y el aprendizaje electrónico. En esta misma línea, un estudio realizado por Jones et al. (2017), señalan que se debe de prestar una mayor atención a la educación emprendedora como forma de lograr entrenadores deportivos con un mejor desempeño financiero. Esto es debido, a que la empleabilidad de los estudiantes puede mejorar mediante la mejora de la calidad de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes en la enseñanza superior (Sleap y Reed, 2006), siendo el aprendizaje experiencial, los análisis de casos y las aplicaciones prácticas, unas buenas herramientas para ello (Ratten, 2018b).

Sin embargo, pese a que una de las opciones para conseguir más emprendedores deportivos es la educación, los programas deportivos muestran una falta de contenidos específicos en sus cursos sobre emprendimiento (Borgese, 2010). Por lo tanto, se puede observar como la educación emprendedora es cada vez más importante porque puede mejorar la empleabilidad de los estudiantes, pero su integración en la educación deportiva aún continúa siendo escasa (González-Serrano et al., 2018b). Es por ello, la necesidad de que las autoridades y los planificadores de la

educación superior tomen las medidas necesarias para revisar los planes de estudio deportivos e introducir las competencias emprendedoras en los planes de estudio de esta disciplina (Malekipour, Hakimzadeh, Dehghani y Zali, 2018). La educación deportiva debe introducir el emprendimiento en la enseñanza de los estudiantes de deporte para prepararlos para sus futuras carreras profesionales (Ratten y Jones, 2018b). Sin embargo, parece ser que los educadores tradicionales, como las universidades, han sido más lentos a la hora de integrar la educación emprendedora en los planes de estudios de gestión del deporte, debido a que se centran en otras áreas temáticas (Ratten, 2018b).

A continuación, en el siguiente apartado, en el siguiente subapartado, se presentan los planes de estudios de cada una de las universidades de los estudiantes que formaron parte de este estudio, con la finalidad de conocer cuál es la formación que éstos reciben durante su formación universitaria, y si éstos incorporan contenidos sobre emprendimiento deportivo.

5.4.1. Comparativa de los planes de estudios universitarios relacionados con el deporte a nivel regional e internacional

En este apartado, se analizan los diferentes planes de estudios de las universidades de los estudiantes que conforman la muestra de este estudio. Para ello, en primer lugar, se compararán los planes de estudios de las diferentes universidades españolas de donde provienen la muestra de estudiantes de este estudio (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha (Toledo) y Universidad de Sevilla), y posteriormente, se compararán los planes de estudios de España en general, y Lituania (Lithuanian Sports University), de manera general.

Comparativo plan de estudios universitario a nivel deportivo de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha (Toledo) y Universidad de Valencia

A continuación, se presenta una comparativa de los planes de estudios del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Castilla-La Mancha, la Universidad de Sevilla y la Universidad de Valencia, ya que son los estudiantes que forman parte de la muestra de este estudio.

Tabla 5.5. Comparativa sistemas educativos universitarios relacionados con el deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia

	CURSO 2017- 2018	CURSO 2018- 2019	FB	FO	OP
UNIVERSIDAD DE CASTILLA- LA MANCHA	100 alumnos	100 alumnos	63	132	45
UNIVERSIDAD DE SEVILLA	60 alumnos	70 alumnos	60	120	60
UNIVERSIDAD DE VALENCIA	200 alumnos	200 alumnos	60	176	24

Ambos grados tienen una duración de cuatro años, con un total de 240 créditos (60 por año). En la Universidad de Castilla-La Mancha, el grado consta de 63 créditos de formación básica, 132 créditos de formación obligatoria y 45 créditos de formación optativa, habiendo ofertado 100 plazas tanto para el curso académico 2017-2018, como 2018-2019. En la Universidad de Sevilla, éste consta de 60 créditos de formación básica, 120 de formación obligatoria y 60 de formación optativa, habiendo ofertado 60 plazas para el curso académico 2017-2018, y 70 plazas para el curso académico 2018-2019. Por último, en la Universidad

de Valencia, el grado consta de 60 créditos de formación básica, 176 de formación obligatoria y 24 de formación optativa, habiendo ofertado 200 plazas el curso académico 2017-2018, y 2018-2019 (ver Tabla 5.5).

Durante el primer año del grado, la Universidad de Castilla-La Mancha presenta ocho asignaturas, de las cuales cuatro son anuales y son de nueve créditos, mientras que las cuatro asignaturas restantes, son cuatrimestrales y de seis créditos. Las asignaturas de este curso son generales, y su formación es relativa a anatomía y fisiología, fundamentos colectivos e individuales de los deportes, procesos de enseñanza de la actividad física y el deporte, danza y psicología del deporte. En total se ofertan 36 créditos de formación básica y 24 créditos de formación obligatoria.

En el caso de la Universidad Sevilla, durante el primer año del grado se ofertan diez asignaturas, todas ellas de seis créditos y de carácter cuatrimestral. Las asignaturas de este curso son también de carácter general, y están relacionadas con la anatomía y la fisiología general, enseñanza de la educación física, aspectos fundamentales tanto de deporte individuales como colectivos, habilidades motrices, psicología social e historia de la educación física. En total, durante este primer curso se ofertan 30 créditos de formación básica y 30 créditos de formación obligatoria.

Por otra parte, en la Universidad de Valencia, durante este primer año del grado, se ofertan nueve asignaturas, de las cuales dos de ellas son de nueve créditos y son anuales, y las siete asignaturas restantes, son de seis créditos y son cuatrimestrales. Las asignaturas de este curso son bastante generales, estudiándose aspectos relacionados con la anatomía y la fisiología del ejercicio, historia del deporte, habilidades motrices y sistemática del movimiento, desarrollo motor y aspectos básicos de algunos deportes

tanto individuales como colectivos. En total, durante este primer curso se ofertan 36 créditos de formación básica y 24 de formación obligatoria.

Como se puede observar, en ninguna de estas universidades se oferta durante el primer curso asignaturas relacionadas con la formación en gestión deportiva o el emprendimiento. A continuación, en la Tabla 5.6, se pueden observar todas las asignaturas:

Tabla 5.6. Comparativa primer curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia

PRIMER CURSO		
Universidad de Castilla-La Mancha	Universidad de Sevilla	Universidad de Valencia
Fisiología del ejercicio I (9 créditos anual, Formación Básica)	Anatomía humana (6 créditos cuatrimestral)	Anatomía y Kinesiología del movimiento humano (9 créditos anual)
Fundamentos de los deportes individuales I (9 créditos anual)	Baloncesto I: Fundamentos Básicos y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral)	Desarrollo, Control y Aprendizaje Motor (6 créditos cuatrimestral)
Fundamentos de los deportes colectivos I (9 créditos anual)	Didáctica de la Educación Física (6 créditos cuatrimestral)	Estadística (6 créditos cuatrimestral)
Anatomía y biomecánica del movimiento (9 créditos anual)	Fisiología General (6 créditos cuatrimestral)	Fisiología Humana y del Ejercicio (9 créditos anual)
Metodología de las Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (6 créditos cuatrimestral)	Fútbol I: Fundamentos Básicos y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral)	Teoría e Historia de la Actividad Física y el Deporte (6 créditos cuatrimestral)

5. Emprendimiento y deporte

Tabla 5.6. Continuación.

Procesos de enseñanza-aprendizaje en la actividad física y el deporte (6 créditos cuatrimestral)	Natación I: Fundamentos Básicos y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral)	Baloncesto (6 créditos cuatrimestral)						
Expresión corporal y danza (6 créditos cuatrimestral)	Psicología Social (6 créditos cuatrimestral)	Gimnasia (6 créditos cuatrimestral)						
Psicología de la actividad física y del deporte (6 créditos cuatrimestral)	Teoría e Historia de la Educación Física. Actividad Física y Deporte (6 créditos cuatrimestral)	Habilidad Motriz (6 créditos cuatrimestral)						
	Voleibol I: Fundamentos Básicos y su enseñanza (6 créditos cuatrimestral)	Sistemática del Movimiento (6 créditos cuatrimestral)						
	Habilidades Motrices y Sistemática del Movimiento (6 créditos cuatrimestral)							
FB	FO	OP	FB	FO	OP	FB	FO	OP
36	24		30	30		36	24	

Nota: FB-Formación básica, FO-Formación obligatoria, FO-Formación optativa

Durante el segundo año del grado, la Universidad de Castilla-La Mancha oferta ocho asignaturas, de las cuales cuatro son anuales y son de nueve créditos, mientras que las otras cuatro asignaturas, son cuatrimestrales y de seis créditos. Las asignaturas de este curso son también generales, aunque algo más específica que en el primer curso, ofertándose asignaturas de fundamentos sociales y jurídicos del deporte, salud y deporte, biomecánica,

aprendizaje y control motor, desarrollo motor y juegos motores, y formación más avanzada de deporte individuales y colectivos. En total, se ofertan 27 créditos de formación básica, y 33 créditos de formación obligatoria.

En la Universidad Sevilla, durante el segundo año del grado, se ofertan al igual que durante el primer año, diez asignaturas, todas ellas de seis créditos y de carácter cuatrimestral. Las asignaturas de este curso son de carácter más específico que durante el primer curso, y están relacionadas con actividad física en la naturaleza, psicología del deporte, fisiología del ejercicio, sociología, expresión corporal, estadística y aspectos fundamentales de algunos deportes tanto individuales como colectivos. En total, durante este segundo curso se ofertan 30 créditos de formación básica, y 30 créditos de formación obligatoria.

En la Universidad de Valencia, durante el segundo año del grado, se ofertan diez asignaturas, todas de seis créditos y cuatrimestrales, al igual que en la Universidad de Sevilla. Las asignaturas de este curso son generales, habiendo asignaturas relacionadas con aspectos básicos de diferentes deportes, de introducción a la investigación en deporte, psicología social y del deporte, juego educativo y educación del movimiento. En total, durante este segundo curso se ofertan 24 créditos de formación básica y 36 de formación obligatoria.

Como se puede observar, solamente en la Universidad de Castilla-La Mancha se oferta durante el segundo curso una asignatura relacionada con la gestión deportiva, concretamente con su legislación, mientras que las dos otras universidades no ofertan ninguna. A continuación, en la Tabla 5.7 se observan todas las asignaturas:

5. Emprendimiento y deporte

Tabla 5.7. Comparativa segundo curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia

SEGUNDO CURSO		
Universidad de Castilla-La Mancha	Universidad de Sevilla	Universidad de Valencia
Fundamentos sociales y jurídicos de la actividad física y el deporte (9 créditos anual)	Actividad Física y Deportiva en el Medio Natural (6 créditos cuatrimestral)	Educación del movimiento (6 créditos cuatrimestral)
Salud y actividad física (9 créditos anual)	Atletismo I: Fundamentos Básicos y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral)	El Juego Educativo y la Iniciación Deportiva (6 créditos cuatrimestral)
Fundamentos de los deportes individuales II (9 créditos anual)	Baloncesto I: Fundamentos Básicos y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral)	Psicología Social de la Actividad Física y del Deporte (6 créditos cuatrimestral)
Fundamentos de los deportes colectivos II (9 créditos anual)	Biomecánica de la Actividad Física y del Deporte (6 créditos cuatrimestral)	Sociología (6 créditos cuatrimestral)
Percepción, movimiento y juegos motores (6 créditos cuatrimestral)	Estadística (6 créditos cuatrimestral)	Atletismo (6 créditos cuatrimestral)
Desarrollo motor(6 créditos cuatrimestral)	Expresión Corporal y Danza (6 créditos cuatrimestral)	Balonmano (6 créditos cuatrimestral)
Biomecánica de las técnicas deportivas (6 créditos cuatrimestral)	Fisiología del Ejercicio (6 créditos cuatrimestral)	Entrenamiento Deportivo: Preparación Física (6 créditos cuatrimestral)

Tabla 5.7. Continuación.

Aprendizaje y control motor (6 créditos cuatrimestral)	Fundamentos de la Gimnasia y su enseñanza(6 créditos cuatrimestral)	Fundamentos de la Expresión Corporal (6 créditos cuatrimestral)
	Psicología de la Actividad Física y el Deporte (6 créditos cuatrimestral)	Fútbol (6 créditos cuatrimestral)
	Sociología del Deporte (6 créditos cuatrimestral)	Introducción a la investigación en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (6 créditos cuatrimestral)

FB	FO	OP	FB	FO	OP	FB	FO	OP
27	33		30	30		24	36	

Nota: FB-Formación básica, FO-Formación obligatoria, FO-Formación optativa

Durante el tercer año del grado, la Universidad de Castilla-La Mancha oferta diez asignaturas, todas ellas de carácter cuatrimestral y obligatorias. Las asignaturas de este curso son también generales, aunque hay alguna asignatura más específica que durante el segundo curso, ya que son la continuación de lo estudiado en el curso anterior como es el caso de fisiología del ejercicio II. En total, se ofertan 60 créditos de formación obligatoria, relacionados tanto con la salud, como la gestión deportiva, el entrenamiento deportivo y el ámbito de la enseñanza.

En la Universidad Sevilla, durante el tercer año del grado se ofertan catorce asignaturas, todas ellas de seis créditos y de carácter cuatrimestral. Las asignaturas de este curso son de carácter más específico que las del curso anterior, siendo algunas de estas asignaturas la continuación de la formación

recibida durante los cursos anteriores. Éstas asignaturas son muy variadas, encontrando desde asignaturas relacionadas con la enseñanza, la salud y el entrenamiento deportivo, hasta asignatura de gestión deportiva. En total, durante este tercer curso se ofertan 36 créditos de formación obligatoria y 48 de formación optativa, de las cuales los alumnos han de elegir 24 créditos. Las asignaturas de carácter obligatorio son las siguientes: (1) actividad física, deporte y recreación, (2) baloncesto II: fundamentos avanzados y su enseñanza, (3) Diseño y Programación del Ejercicio Físico para la Mejora de la Calidad de Vida, (4) Enseñanza de la Educación Física I, (5) Entrenamiento Deportivo I y (6) Organización y Gestión de Empresas Deportivas.

Por último, en la Universidad de Valencia, durante el tercer curso del grado, al igual que en la Universidad de Castilla-La Mancha, se ofertan diez asignaturas, todas de seis créditos y cuatrimestrales, y de carácter obligatorio. Las asignaturas de este curso son generales, habiendo asignaturas relacionadas con aspectos básicos de diferentes deportes, así como de gestión deportiva, de rendimiento deportivo y de enseñanza de la actividad física. En total, se ofertan 60 créditos de formación obligatoria.

Como se puede observar, tanto en la Universidad de Castilla-La Mancha como en la Universidad de Valencia, se ofertan durante este tercer curso dos asignaturas obligatorias de gestión deportiva, de seis créditos cada una. Sin embargo, en la Universidad de Sevilla, se oferta una única asignatura de seis créditos de gestión deportiva, pero también de carácter obligatorio. A continuación, en la Tabla 5.8 se pueden observar todas las asignaturas:

Tabla 5.8. Comparativa tercer curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia

TERCER CURSO		
Universidad de Castilla-La Mancha	Universidad de Sevilla	Universidad de Valencia
Fisiología del ejercicio II (6 créditos cuatrimestral)	Actividad Física, Deporte y Recreación (6 créditos cuatrimestral)	Biomecánica de la Actividad Física (6 créditos cuatrimestral)
Acondicionamiento físico (6 créditos cuatrimestral)	Análisis y Evaluación de la Condición Física Saludable (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Ejercicio Físico para la Calidad de Vida (6 créditos cuatrimestral)
Gestión deportiva (6 créditos cuatrimestral)	Baloncesto II: Fundamentos Avanzados y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral)	Ejercicio Físico para Poblaciones con Necesidades Especiales (6 créditos cuatrimestral)
Metodología de la enseñanza de la actividad física y el deporte (6 créditos cuatrimestral)	Diseño y Programación del Ejercicio Físico para la Mejora de la Calidad de Vida (6 créditos cuatrimestral)	Entrenamiento Deportivo: Técnica y Táctica (6 créditos cuatrimestral)
Actividad física adaptada (6 créditos cuatrimestral)	Enseñanza de la Educación Física I (6 créditos cuatrimestral)	Equipamiento e Instalaciones Deportivas (6 créditos cuatrimestral)
Fundamentos de deportes con raqueta (6 créditos cuatrimestral)	Entrenamiento Deportivo I (6 créditos cuatrimestral)	Gestión Organización de Entidades Eventos Deportivos (6 créditos cuatrimestral)

5. Emprendimiento y deporte

Tabla 5.8. Continuación.

Teoría y práctica del entrenamiento deportivo (6 créditos cuatrimestral)	Evaluación de Programas, Centros y Servicios Deportivos (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Judo (6 créditos cuatrimestral)
Instalaciones deportivas y su equipamiento (6 créditos cuatrimestral)	Expresión Corporal II(6 créditos cuatrimestral, optativa)	Metodología de la Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte (6 créditos cuatrimestral)
Actividad física en el medio natural (6 créditos cuatrimestral)	Fundamentos de los Deportes de Combate y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Natación (6 créditos cuatrimestral)
Deporte, turismo y recreación (6 créditos cuatrimestral)	Fundamentos de los Deportes de Raqueta y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Planificación y Evaluación de la Actividad Física y el Deporte (6 créditos cuatrimestral)
	Fundamentos del Rugby y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral, optativa)	
	Juegos y Deportes en Edad Escolar (6 créditos cuatrimestral, optativa)	

Tabla 5.8. Continuación.

Organización y Gestión de Empresas Deportivas (6 créditos cuatrimestral)			Voleibol II: Fundamentos Avanzados y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral, optativa)					
FB	FO	OP	FB	FO	OP	FB	FO	OP
	60		36	48		60		
(elegir 24)								

Nota: FB-Formación básica, FO-Formación obligatoria, FO-Formación optativa

Por último, durante el cuarto y último curso del grado, la Universidad de Castilla-La Mancha presenta 15 créditos de formación obligatoria, que se corresponden nueve de ellos con las prácticas externas, y los seis restantes con el trabajo final de grado. Además, presenta un total de 20 asignatura (un total de 98 créditos), de los cuáles los alumnos deben elegir un total de 45 créditos. Las asignaturas están relacionadas con el rendimiento deportivo, la enseñanza, la salud y la gestión deportiva. Además, estos alumnos pueden optar a una mención en su título de grado, si cursan un mínimo de 30 créditos optativos de algunos de los tres itinerarios: (1) enseñanza, (2) rendimiento deportivo y (3) salud y gestión deportiva. En total, se ofertan 15 créditos de formación obligatoria, y 98 créditos de formación optativa, de los cuáles deben de elegir 45 créditos. Dentro de estas

asignaturas optativas, se oferta una específica de gestión deportiva (6 créditos).

En la Universidad Sevilla, durante el cuarto año del grado, se ofertan 12 créditos de formación obligatoria, que se corresponden con seis créditos de las prácticas externas y seis créditos del trabajo fin de grado. Las demás asignaturas de este curso son de carácter optativo (66 créditos), ofertándose asignaturas de salud, rendimiento deportivo, entrenamiento deportivo y enseñanza. De todos estos créditos, los estudiantes deben de elegir un total de 48 créditos. En total, durante este curso se ofertan 12 créditos obligatorios y 66 créditos de formación optativa, de los cuáles se deben elegir 48 créditos. Dentro de estas asignaturas optativas, se ofertan dos asignaturas específicas de gestión deportiva (12 créditos), así como la posibilidad de hacer prácticas en gestión deportiva (6 créditos).

En la Universidad de Valencia, durante el cuarto año del grado, se ofertan 36 créditos de formación obligatoria, los cuáles se corresponden con 18 créditos de prácticas externas, seis créditos del trabajo fin de grado, seis créditos de prevención y primeros auxilios en la actividad física y seis créditos de recreación físico-deportiva. Las demás asignaturas que se ofertan durante este curso son de carácter optativo, ofertándose un total de 48 créditos, de los cuáles los alumnos deben de elegir 24 créditos. Las asignaturas ofertadas son de salud, educación, rendimiento deportivo y gestión deportiva. Concretamente, de gestión deportiva se ofertan dos asignaturas de seis créditos cada una. En total, durante este cuarto curso se ofertan 36 créditos de formación obligatoria y 48 créditos de formación optativa, de los cuáles los alumnos deben elegir 24.

Como se puede observar, durante este curso, la Universidad de Sevilla y la Universidad de Valencia, son las que más

créditos de gestión deportiva presentan. En concreto, presentan dos asignaturas, de seis créditos cada una. Además, la Universidad de Sevilla, oferta a parte de las prácticas obligatorias, la posibilidad de realizar prácticas en el ámbito de la gestión deportiva (6 créditos). A continuación, en la siguiente tabla, se puede observar lo expuesto anteriormente:

Tabla 5.9. Comparativa cuarto curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Valencia

CUARTO CURSO		
Universidad de Toledo	Universidad de Sevilla	Universidad de Valencia
Prácticas externas (9 créditos)	Prácticas externas (6 créditos)	Prácticas externas (18 créditos)
Trabajo fin de grado (6 créditos)	Trabajo fin de grado (6 créditos)	Trabajo fin de grado (6 créditos)
Actividad Física para la Salud (6 créditos)	Atletismo II: Fundamentos Avanzados y su Entrenamiento (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Prevención y Primeros Auxilios de Lesiones en la Actividad Física (6 créditos cuatrimestral)
Deportes para la Salud (6 créditos)	Deporte Adaptado y para la Diversidad (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Recreación Físico Deportiva (6 créditos cuatrimestral)
Nutrición y Actividad Física (6 créditos)	Deportes del Entorno: Remo y Piragüismo (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Aplicación Específica al Entrenamiento en Atletismo (6 créditos cuatrimestral, optativa)

5. Emprendimiento y deporte

Tabla 5.9. Continuación.

Prevención de Lesiones y Atención Primaria (6 créditos)	Enseñanza de la Educación Física II (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Aplicación Específica al Entrenamiento en Baloncesto (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Actividad Física sobre patines (6 créditos)	Entrenamiento Deportivo (6 créditos cuatrimestral)	Aplicación Específica al Entrenamiento en Fútbol (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Actividad física en bicicleta (6 créditos)	Fisioterapia de la Actividad Física y el Deporte (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Aplicación Específica al Entrenamiento en Judo (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Actividad física y deporte en entidades locales (6 créditos)	Actividad física en el medio natural (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Aplicación Específica al Entrenamiento en Natación (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Rendimiento en atletismo (6 créditos)	Deporte, turismo y recreación (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Actividades en el Medio Natural (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Rendimiento en balonmano (6 créditos)	Balonmano II: Fundamentos Avanzados y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Aplicaciones de Actividad Física para la Salud: Gimnasias Suaves y con Soporte Musical (6 créditos cuatrimestral, optativa)

Tabla 5.9. Continuación.

Rendimiento en gimnasia rítmica y acrobacia (6 créditos)	Fútbol II: Fundamentos Avanzados y su Enseñanza (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Deportes Adaptados y Paralímpicos (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Rendimiento en fútbol (6 créditos)	Natación II: Fundamentos Avanzados y su Entrenamiento (6 créditos cuatrimestral, optativa)	La Gestión de los Recursos en el Deporte (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Rendimiento en natación I (6 créditos)	Organización de Eventos Deportivos (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Pelota Valenciana y Juegos Tradicionales (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Rendimiento en judo I (6 créditos)	Planificación y Dirección de Entidades e Instalaciones Deportivas (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Planificación Estratégica de los Sistemas Deportivos (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Rendimiento en baloncesto (6 créditos)	Prácticas de Gestión en Instituciones Deportivas (6 créditos cuatrimestral, optativa)	Valoración del Rendimiento Deportivo (6 créditos cuatrimestral, optativa)
Rendimiento en voleibol(6 créditos)	Prácticas en Rendimiento Deportivo (6 créditos cuatrimestral, optativa 1)	

5. Emprendimiento y deporte

Tabla 5.9. Continuación.

Análisis comportamental del rendimiento deportivo (6 créditos)								
Control y valoración del rendimiento deportivo y detección de talentos (6 créditos)								
Rendimiento en natación II (6 créditos)								
Rendimiento en judo II (6 créditos)								
Inglés (6 créditos)								

FB	FO	OP	FB	FO	OP	FB	FO	OP
	15	98		12	66		36	48
		(elegir 45)			(elegir 48)			(elegir 24)

Nota: FB-Formación básica, FO-Formación obligatoria, FO-Formación optativa

Para finalizar, como se ha podido observar durante este apartado, en relación a la formación sobre gestión deportiva durante el grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en cada una de estas universidades, la Universidad de Valencia y la Universidad de Castilla-La Mancha son las que más asignaturas de gestión deportiva ofertan durante su grado. La Universidad de Valencia oferta un total de 24 créditos, repartidos en dos asignaturas obligatorias de seis créditos durante el tercer curso, y dos optativas también de seis créditos durante el cuarto curso. La Universidad de Castilla-La Mancha oferta también un total de 24 créditos, repartidos en asignaturas de seis créditos, una durante el

segundo año y dos durante el tercero, ambas obligatorias, y una última asignatura optativa durante el cuarto año. Por último, en el caso de la Universidad de Sevilla, oferta un total de 18 créditos, repartidos en tres asignaturas de seis créditos, una obligatoria durante el tercer año, y dos optativas durante el cuarto año. Además, esta universidad durante el cuarto año, presenta seis créditos optativos de prácticas en el ámbito de la gestión deportiva, a parte de las prácticas obligatorias.

Sin embargo, por lo que respecta a la formación sobre emprendimiento deportivo, en ninguno de los planes de estudios analizados se han encontrado asignaturas relacionadas con el emprendimiento. Por lo tanto, estos resultados apoyan los expuestos en el apartado anterior, de que las universidades a pesar de tener un papel primordial en la formación del espíritu emprendedor, su integración en la educación deportiva aún continúa siendo escasa.

Comparativo plan de estudios universitario a nivel deportivo de España y Lituania

Los sistemas educativos de España y Lituania difieren considerablemente. En el caso de España, sólo hay un grado de cuatro años en el que se prepara a los estudiantes en el campo de la salud, la enseñanza, la gestión y la educación deportiva. Los estudiantes adquieren conocimientos generales sobre el deporte, y después tienen la oportunidad de especializarse eligiendo algunas materias optativas, así como durante las prácticas y el trabajo final de grado (TFG). Para Lituania (específicamente en la *Lithuanian Sports University*), hay cuatro títulos diferentes, uno de los cuales está relacionado con la salud (Licenciatura Europea en Actividad Física y Estilo de Vida), otro con el entrenamiento (Entrenamiento Deportivo), otro con la fisioterapia (Fisioterapia), y el cuarto con la gestión

5. Emprendimiento y deporte

deportiva (Gestión Deportiva). La duración de estos títulos varía de tres años y medio a cinco años. A continuación, en la Tabla 5.10 se pueden observar dichos resultados:

Tabla 5.10. Comparativa sistemas educativos universitarios relacionados con el deporte de España y Lituania

	ESPAÑA		LITUANIA	
Número de grados	1 Grado		<i>European Bachelor in Physical Activity and Lifestyle (EBPAL)</i>	
	(Ciencias de la Actividad Física y el Deporte)	4 grados	<i>Sports Coaching (SC)</i>	
Créditos	240	Depende del grado	<i>Physiotherapy (PH)</i>	
			<i>Sports Management (SM)</i>	
			EBPAL	210
			SC	240
			PH	240
Duración (años)	4 años	Depende del grado	SM	240
			EBPAL	3,5
			SC	4
			PH	4
			SM	4-5

Tabla 5.10. Continuación.

Objetivos de los grados	Formar profesionales en el sector del deporte, la recreación física y la salud.		Formar a especialistas en actividad física y estilo de vida sobre la base de los logros internacionales en ciencia aplicada y tecnología que puedan aplicar los principios de la consulta educativa y la promoción de la salud a través de la actividad física.
	Formación de estudiantes que quieran trabajar:	EBPAL	
	-En las empresas de servicios deportivos		
	-En actividades físicas en la naturaleza		Proporcionar conocimientos y habilidades para trabajar en diferentes áreas relacionadas con el coaching y educar a los estudiantes para que se conviertan en entrenadores deportivos capacitados para promover la participación en el deporte y mejorar el rendimiento de los atletas y equipos.
	-En la educación deportiva		
	-En el entrenamiento deportivo y la preparación física	SC	
	-En programas de mantenimiento físico y de salud		
	-Para personas con discapacidad		Formar fisioterapeutas de alta calidad a nivel universitario basados en la ciencia interdisciplinaria fundamental y aplicada más reciente y en los logros tecnológicos modernos.
-En equipos de rehabilitación motora para personas con lesiones	PH		
-En el campo de la gestión deportiva			

Tabla 5.10. Continuación.

	SM	Formar gestores deportivos y emprendedores socialmente responsables capaces de trabajar en organizaciones empresariales, públicas y estatales y de organizar y dirigir sus propias empresas.
--	----	--

Fuente: traducido y adaptado de González-Serrano, Valantine, Crespo, Pérez-Campos y Calabuig, F. (2018).

Por lo tanto, se puede observar que, aunque los planes de estudios relacionados con el deporte en España y en Lituania son diferentes, ambas universidades capacitan a los estudiantes principalmente en cuatro áreas: salud, educación, recreación y gestión deportiva. Sin embargo, en el caso de Lituania, la formación es más específica a lo largo de los tres o cinco años que tiene de duración cada una de las titulaciones.

Por otra parte, en el caso concreto de las universidades españolas, se puede observar como en general, la formación sobre gestión deportiva durante el grado en ciencias de la actividad física y el deporte es escasa en comparación con las asignaturas de deportes o entrenamiento deportivo. De hecho, de los 240 créditos que componen el grado, solamente se han encontrado un máximo de 24 créditos en estos grados de gestión deportiva, lo que supone un 10% de los créditos de éste. Además, en ninguno de los planes de estudios analizados se han encontrado asignaturas específicas sobre emprendimiento deportivo, por lo que esto se encuentra en línea con lo expuesto en el apartado anterior sobre educación emprendedora en el deporte (ver apartado 5.3). Por lo tanto, parece ser necesario realizar

cambios en el currículum, para introducir metodologías o materias que fomenten el espíritu emprendedor durante el grado, y adaptarlo a las necesidades actuales y futuras del sector deportivo.

Para ello, resulta en primer lugar importante conocer qué variables afectan a las intenciones de emprender y de intraemprendimiento de estos estudiantes del sector deportivo, con la finalidad de incorporar al currículum del grado en ciencias del deporte las asignaturas, así como metodologías más apropiadas para ello. En el siguiente apartado, se muestran los estudios sobre emprendimiento realizados hasta el momento con estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte.

5.4.2. Estudios sobre emprendimiento en estudiantes ciencias de la actividad física y el deporte

Pese a que el interés por el estudio del emprendimiento en el ámbito universitario ha aumentado durante los últimos años, cabe destacar que hay pocos estudios relativos al estudio del emprendimiento con estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. De hecho, pese al potencial significativo que las intenciones de emprender en este tipo de estudiantes tienen para el desarrollo individual y social (Adatepe y Kul, 2018), todavía son muy escasos, es por ello el interés de nuestro estudio. Además, Teixeira y Forte (2017) en una investigación realizado con 2423 estudiantes de último curso matriculados en 32 campos de estudio diferentes, señalaron que existe un enorme potencial oculto para la creación de nuevas empresas en el campo deportivo. A continuación, se muestran los estudios llevados a cabo con estudiantes universitarios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte a lo largo de la historia.

Geri (2013a), realizaron un estudio con 398 estudiantes de las escuelas de educación física y deporte de Turquía (curso académico 2011/2012). El objetivo de este estudio fue investigar la relación entre las habilidades emprendedoras y las tendencias de los jóvenes. Los resultados mostraron relaciones estadísticamente significativas entre las dos variables. Concretamente, existe una relación positiva entre las tendencias a asumir riesgos (una característica de la capacidad emprendedora) y los motivos emprendedores (como la tendencia a ganar estatus, éxito y obtener beneficios económicos). Si bien existe una relación positiva entre la autocompetencia (una característica de las habilidades emprendedoras) y las tendencias emprendedoras, no se encontró ninguna relación entre el locus de control y las habilidades emprendedoras.

Geri (2013b), realizaron un estudio con 242 estudiantes del último año de diferentes universidades de Educación Física y Deporte de Turquía, (curso académico 2012/2013) en el que analizaron la relación entre las características emprendedoras de los alumnos de las escuelas de educación física y deportiva (innovación, tolerancia a la ambigüedad, necesidad de logro, asunción de riesgos y locus de control), y las variables de género, departamento y la existencia de emprendedores en su familia. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre la variable de género y la tolerancia a la ambigüedad. También se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la variable tener un empresario en la familia y las subdimensiones de innovación, tolerancia a la ambigüedad y asunción de riesgos. Además, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los departamentos de los estudiantes, y las subdimensiones de tolerancia a la ambigüedad, asunción de riesgos y locus de control interno.

Unos años más tarde, Jones y Jones (2014), realizaron un estudio con 120 estudiantes pre-graduados de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de los grados de desarrollo deportivo y gestión deportiva de Inglaterra. Los resultados encontraron que los estudiantes de Desarrollo Deportivo y Gestión Deportiva eran típicamente emprendedores por naturaleza, debido a su experiencia previa en entrenamiento y la formación que recibían dentro de sus respectivas disciplinas deportivas. La mayoría de los estudiantes, indicaron que se sentían atraídos por una futura carrera emprendedora en una disciplina relacionada con el deporte. Estos estudiantes se caracterizaron por sus actitudes favorables hacia el desarrollo de su carrera y su futura inclinación hacia la elección de una carrera emprendedora.

Nová (2015) realizaron un trabajo sobre el desarrollo de las competencias emprendedoras en estudiantes de gestión deportiva. El objetivo de este trabajo fue proporcionar una base conceptual para abordar la necesidad del desarrollo de las competencias emprendedora en los programas de estudio de gestión deportiva. Sobre la base de las características específicas del deporte y de las características específicas del espíritu emprendedor en el deporte, se presenta el marco conceptual del desarrollo de las competencias emprendedoras en la gestión deportiva. Se discuten los métodos de enseñanza que podrían ser apropiados para el desarrollo del espíritu emprendedor en el estudio de la gestión deportiva. Finalmente, se presta especial atención a la elaboración de los estudios de casos como herramienta para el fomento del espíritu emprendedor.

Unos años más tarde, Hu y Ye (2017), realizaron un estudio con 364 estudiantes de deporte de China, cuyo objetivo era conocer si la alerta emprendedora y la autoeficacia emprendedora eran predictores de las intenciones de

emprender de estos estudiantes. También se tuvieron en cuenta el género y la experiencia emprendedora previa. Los resultados mostraron que tanto la autoeficacia emprendedora como la alerta emprendedora eran predictores de manera estadísticamente significativa de las intenciones de emprender. Además, los hombres puntuaron más alto en las intenciones de emprender y en todos sus antecedentes, a excepción de la autoeficacia de gestión. En el caso de la experiencia emprendedora, todos los estudiantes que tenían experiencia emprendedora puntuaron más alto en todas las variables emprendedoras.

En este mismo año, en un estudio realizado por Naia et al. (2017), con 379 estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y del deporte de Portugal, utilizando la Teoría del Comportamiento Planificado de Ajzen (1991), encontraron que las tres variables influían de manera estadísticamente significativa en la intención de emprender. Tanto las actitudes hacia la conducta, como el control del comportamiento percibido, ejercían una influencia directa en la intención de emprender, mientras que la norma subjetiva lo hacía de manera baja y negativa.

Öztaş, Kasımoğlu y Şirin (2017), también realizaron un estudio con 610 estudiantes pre-graduados de las facultades de Educación Física y Deporte de Turquía. El objetivo de este estudio fue identificar si los rasgos de personalidad emprendedora (deseo de éxito, resolución, inteligencia práctica, capacidad de innovación, independencia, confianza en sí mismo) afectan a la tendencia del espíritu emprendedor; y tratar de identificar el grado de este efecto. Como resultado del estudio, entre los rasgos de personalidad emprendedora y la tendencia hacia el emprendimiento, se encontró que los rasgos de personalidad emprendedora (a excepción de la innovación e independencia) tenían un efecto significativo y positivo

en la tendencia emprendedora de los estudiantes. También se encontraron otros elementos (familia, creencias, cultura, etc.) que afectan al espíritu emprendedor, pero los rasgos de la personalidad emprendedora ocupan un lugar importante en la educación emprendedora.

Un año después, González-Serrano, Calabuig y Crespo (2018a), analizaron las intenciones de emprender en estudiantes españoles pre-graduados y post-graduados de ciencias de la actividad física y el deporte, utilizando la teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991). Los resultados mostraron que las variables control del comportamiento percibido, y actitud hacia la conducta, resultaron ser predictoras de manera estadísticamente significativas, siendo esta última la que mayor peso tiene sobre la intención de emprender. Las habilidades para ser emprendedor, y la norma subjetiva, también resultaron ser predictoras de manera estadísticamente significativa, pero ejerciendo una influencia indirecta sobre las intenciones de emprender. En el caso de ésta primera variable, ejerció su influencia en el control del comportamiento percibido y la actitud hacia la conducta, mientras que la norma subjetiva solamente lo ejerció en esta última variable.

En esta misma línea, Malekipour et al. (2018), realizaron un estudio con el objetivo de analizar la formación en competencias emprendedoras en el currículo del grado en educación física en universidades de Irán. Para ello, la herramienta de investigación en este estudio fue una entrevista semiestructurada y una lista de verificación para el análisis de contenido. Inicialmente, se llevaron a cabo entrevistas con 12 emprendedores para extraer competencias emprendedoras. Luego, en base a sus competencias, se diseñó una lista de verificación para el análisis de contenido que incluía 46 competencias emprendedoras en un subconjunto de seis categorías. La

validez de la lista de verificación del análisis de contenido fue evaluada y aprobada por expertos en espíritu emprendedor y educación superior. Los resultados mostraron que el grado de existencia de competencias emprendedoras entre los títulos de los planes de estudios de los programas de licenciatura de educación física en las universidades iraníes no se encuentra en una condición deseable. Además, se comprobó que, en los planes de estudios de los programas de licenciatura en educación física, las competencias emprendedoras de gestión son muy importantes, mientras que las competencias en materia de creación de oportunidades emprendedoras, las actitudes emprendedoras y los conocimientos sobre emprendimiento son las que menos se tienen en cuenta.

En otro estudio realizado por Yildiz (2018), con 340 estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte de Turquía sobre los factores que inciden en las intenciones de emprender, encontraron que la elección de carrera de forma consciente influye en éstas. La elección ciega de una carrera profesional también está correlacionada con las intenciones de emprender, aunque menos que la elección consciente de una carrera. Sin embargo, la sub-escala de factores medioambientales de la elección de carrera resulta insignificante en términos de propensión emprendedora.

Karabulut y Dogan (2018), también realizaron un estudio con 1.230 estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte de cinco universidades diferentes de Turquía, en el cual analizaban la relación entre la auto-eficacia general y los niveles de espíritu emprendedor de estos estudiantes. Estos autores encontraron que estos estudiantes tienen un alto nivel de auto-eficacia general y espíritu emprendedor, y que no existe una relación significativa entre las variables de género y los niveles generales de competencia y

emprendimiento. Sin embargo, sí que encontraron diferencias estadísticamente significativas en esta variable entre las universidades en las que los estudiantes se encontraban cursando sus estudios. Finalmente, también se encontró una correlación positiva y significativa entre la auto-eficacia general de los estudiantes y el espíritu emprendedor.

Keshtidar, Adib Roshan, y Sahebkarán (2018), realizaron un estudio con 308 estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte de género masculino con universidades de Irán. El objetivo de este estudio fue analizar el efecto moderador de un ambiente que apoye la innovación en la relación entre el clima organizacional y el emprendimiento. Los resultados del estudio mostraron que existe una relación positiva y significativa entre los tres factores: el clima organizacional, la iniciativa emprendedora y un entorno de apoyo innovador (55%). En esta relación, el clima organizacional (56%) y el entorno de apoyo innovador (74%), fueron efectivos en la iniciativa emprendedora.

Tabla 5.11.- Estudios sobre emprendimiento con estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Autor	País	Objetivo	Muestra	Método	Resultados
Geri (2013a)	Turquía	Investigar la relación entre las destrezas emprendedoras y los diferentes motivos por los que los jóvenes estudiantes se deciden a emprender en las universidades de Educación Física y Deporte de las universidades de Turquía.	398 estudiantes universitarios del último año de Educación Física y Deporte en las universidades turcas de Sakarya, Marmara, Kocaeli y Mugla.	Cuestionario con escala Likert (1-5), y entrevistas cara a cara.	Existe relación entre los motivos de emprendimiento (ganar estatus, conseguir motivación y beneficio económico) y las competencias emprendedoras. En concreto con las tendencias de riesgo y las propias destrezas emprendedoras, pero no con el locus de control. También se encontró que no existían diferencias en las competencias emprendedoras entre el grupo de estudiantes con tendencia hacía el emprendimiento y el que no la tenía.

Tabla 5.11. Continuación.

Geri (2013b)	Turquía	Analizar la relación entre las características emprendedoras de los estudiantes de las universidades de Educación Física y Deporte de las universidades de Turquía.	242 estudiantes del último año de las universidades de Educación Física y Deporte (Sakarya, Marmara, Kocaeli y Mugla)	Cuestionario con escala Likert (1-5).	Se encontraron diferencias significativas entre las variables género y tolerancia a la ambigüedad, así como entre las variables tener un emprendedor en la familia y la sub-dimensiones de innovación, tolerancia a la ambigüedad y riesgo tomado. También se encontraron diferencias en las variables tolerancia a la ambigüedad, riesgo tomado y locos de control, dependiendo del departamento de enseñanza.
-----------------	---------	---	---	---------------------------------------	--

Tabla 5.11. Continuación.

Jones y Jones (2014)	Reino Unido	Conocer las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes pre-graduados de “Sport Development” y de “Sports Management”.	122 estudiantes del primer curso de “Sport Development” y “Sports Management” pre-graduados que habían cursado un módulo de destrezas emprendedoras en su programa.	Entrevistas cara a cara durante 30 minutos, utilizando un cuestionario semiestructurado.	Los estudiantes de estos dos grupos son emprendedores por naturaleza debido a la experiencia previa en entrenamiento dentro de su respectiva disciplina deportiva. La mayoría de los estudiantes indicaron que se sentían atraídos hacía una carrera emprendedora en un futuro.
----------------------	-------------	---	---	--	---

Tabla 5.11. Continuación.

Nová (2015)	Proporcionar una base conceptual para abordar la necesidad del desarrollo de las competencias emprendedora en los programas de estudio de gestión deportiva.	Sin muestra	Enfoque teórico y conceptual	Se presenta el marco conceptual para el desarrollo de las competencias emprendedoras en la gestión deportiva. Se discuten los métodos de enseñanza que podrían ser apropiados para el desarrollo del espíritu emprendedor durante los estudios de gestión deportiva. Se presta especial atención a la elaboración de los estudios de casos como método adecuado para el fomento de éste
----------------	--	-------------	------------------------------	---

Tabla 5.11. Continuación.

Hu y Ye (2017)	China	Conocer si la alerta emprendedora y la autoeficacia emprendedora eran predictores de las intenciones de emprender de los estudiantes	364 estudiantes universitarios de ciencias del deporte de China	Cuestionario con escala Likert (1-5).	La autoeficacia emprendedora y la alerta emprendedora eran predictores de manera estadísticamente significativa de las intenciones de emprender. Los hombres puntuaron más alto en las intenciones de emprender y en todos sus antecedentes, a excepción de la autoeficacia de gestión. En el caso de la experiencia emprendedora, todos los estudiantes que tenían experiencia emprendedora puntuaron más alto en todas las variables emprendedoras.
-------------------	-------	--	---	---------------------------------------	---

Tabla 5.11. Continuación.

Naia et al. (2017)	Portugal	Conocer las variables que afectan a las intenciones de emprender de los estudiantes utilizando la teoría del comportamiento planificado	379 estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y del deporte de Portugal	Cuestionario con escala Likert (1-5).	Las tres variables de la TCP influían de manera estadísticamente significativa en la intención de emprender. Las actitudes hacia la conducta y el control del comportamiento percibido ejercían una influencia directa en la intención de emprender. La norma subjetiva lo hacía de manera baja y negativa.
-----------------------	----------	---	---	---------------------------------------	---

Tabla 5.11. Continuación.

Öztaş et al. (2017)	Turquía	<p>Identificar si los rasgos de personalidad emprendedora (deseo de éxito, resolución, inteligencia práctica, capacidad de innovación, independencia, confianza en sí mismo) afectan a la tendencia del espíritu emprendedor; y tratar de identificar el grado de este efecto.</p>	<p>610 estudiantes pre-graduados de las facultades de Educación Física y Deporte de Turquía.</p>	<p>Cuestionario con escala Likert (1-5).</p>	<p>Los rasgos de personalidad emprendedora (a excepción de la innovación e independencia) tenían un efecto significativo y positivo en la tendencia emprendedora de los estudiantes. También se encontraron otros elementos (familia, creencias, cultura, etc.) que afectan al espíritu emprendedor, pero los rasgos de la personalidad emprendedora ocupan un lugar importante en la educación emprendedora.</p>
------------------------	---------	--	--	--	---

Tabla 5.11. Continuación.

González-Serrano, et al. (2018a)	España	Conocer las variables que afectan a las intenciones de emprender en pre-graduados y post-graduados españoles de ciencias de la actividad física y el deporte, utilizando la teoría del comportamiento planificado	240 estudiantes pre-graduado y post-graduados de ciencias de la actividad física y el deporte	Cuestionario con escala Likert (1-7).	Las ariables control percibido, y actitud hacia la conducta, resultaron ser predictoras de manera estadísticamente significativas Las habilidades para ser emprendedor y la norma subjetiva también resultaron ser significativas, pero ejerciendo una influencia indirecta sobre las intenciones de emprender. En el caso de ésta primera variable, ejerció su influencia en el control del comportamiento percibido y la actitud hacia la conducta, mientras que la norma subjetiva solamente lo ejerció en esta última variable.
----------------------------------	--------	---	---	---------------------------------------	---

Tabla 5.11. Continuación.

Malekipour et al. Irán (2018)	Analizar la formación en competencias emprendedoras en el currículo del grado en educación física en universidades de Irán	12 emprendedores del sector deportivo	Entrevista semiestructurada y una lista de verificación	Las competencias emprendedoras de planes de estudios de los programas de licenciatura de educación física en las universidades iraníes no se encuentran en una condición deseable. Las competencias emprendedoras de gestión son muy importantes, mientras que las competencias en materia de creación de oportunidades emprendedoras, las actitudes emprendedoras y los conocimientos emprendedores son las que menos se tienen en cuenta.
-------------------------------------	--	---------------------------------------	---	--

Tabla 5.11. Continuación.

Yildiz (2018)	Turquía	Conocer los factores que inciden en las intenciones de emprender de estos estudiantes	340 estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte de Turquía	Cuestionario con escala Likert (1-5)	La elección de carrera de forma consciente influye en las intenciones de emprender, mientras que la elección ciega de una carrera profesional, aunque también está correlacionada con las intenciones de emprender, pero de menor manera. La sub-escala de factores medioambientales de la elección de carrera resulta insignificante en términos de propensión emprendedora.
------------------	---------	---	---	--------------------------------------	--

Tabla 5.11. Continuación.

Karabulut y Dogan (2018)	Turquía	Conocer la relación entre la auto-eficacia general y los niveles de espíritu emprendedor de estos estudiantes	1.230 estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte de cinco universidades diferentes de Turquía	Cuestionario con escala Likert (1-5)	Los estudiantes tienen un alto nivel de auto-eficacia general y espíritu emprendedor. Se encontró una correlación positiva y significativa entre la auto-eficacia general de los estudiantes y el espíritu emprendedor. No existe una relación significativa entre las variables de género y los niveles generales de competencia y emprendimiento. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en esta variable entre las diferentes universidades.
--------------------------------	---------	---	--	--------------------------------------	---

Tabla 5.11. Continuación.

Keshtidar et al. Irán (2018)	Analizar el efecto moderador de un ambiente que apoye la innovación en la relación entre el clima organizacional y el emprendimiento	308 estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte de género masculino con universidades de Irán	Cuestionario con escala Likert (1-5)	Existe una relación positiva y significativa entre los tres factores: el clima organizacional, la iniciativa emprendedora y un entorno de apoyo innovador (55%). En esta relación, el clima organizacional (56%) y el entorno de apoyo innovador (74%) fueron efectivos en la iniciativa emprendedora
------------------------------------	--	--	--------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia

Por lo tanto, a pesar de los avances en este campo de estudio, de acuerdo con Naia et al. (2017), persisten preguntas relevantes sin respuestas, relacionadas con las intenciones de emprender de los estudiantes de ciencias del deporte. Como se puede observar, la mayoría de los estudios han sido realizados con estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte de Turquía e Irán, existiendo una escasez de investigación sobre emprendimiento con este tipo de estudiantes en otros países. Además, en el caso de las intenciones de intraemprendimiento, sólo se ha encontrado un estudio con estudiantes de ciencias del deporte que las analice (González-Serrano et al., 2018), pero usando regresiones lineales y no modelos de ecuaciones estructurales.

Por consiguiente, es necesario seguir investigando los factores que influyen en las actitudes hacia el emprendimiento e intraemprendimiento de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte. De esta manera, se podrán elaborar políticas educativas en materia deportiva, que impulsen el emprendimiento en el deporte, con el fin último, de mejorar la empleabilidad de los futuros graduados del ámbito deportivo, y de esta manera satisfacer las necesidades actuales del sector deportivo

.

VI. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

6. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Una vez presentado el marco teórico del estudio, en el presente capítulo se presentan los objetivos generales y específicos a partir de los cuáles se han desarrollado las hipótesis de investigación previamente planteadas a lo largo del marco teórico, y que se recopilarán en este apartado también. A partir de estos objetivos e hipótesis, posteriormente, se realizarán los análisis estadísticos con la finalidad de responder a todos ellos.

6.1. Objetivos generales

A continuación, se presentan los objetivos generales de esta investigación:

- 1.- Analizar las principales características emprendedoras de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que componen la muestra de este estudio.
- 2.- Descubrir si las escalas utilizadas para analizar las intenciones de emprender y de intraemprendimiento, así como las demás variables relacionadas con éstas, presentan buenos índices de fiabilidad para la dos sub-muestras de este estudio (estudiantes de España y estudiantes de Lituania).
- 3.- Detectar si existen diferencias en las puntuaciones obtenidas en la intención de emprender e intraemprendimiento, así como en las diferentes variables que pueden influir en ésta, en los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que componen la muestra de este estudio, atendiendo a diferentes variables socio-demográficas.
- 4.- Conocer los factores que explican y dificultan las intenciones de emprender y de intraemprendimiento de los

estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que componen la muestra.

6.2. Objetivos específicos

Una vez presentados los objetivos generales, se exponen los objetivos específicos con los que se pretende conocer en mayor profundidad la influencia de las variables asociadas a las intenciones de emprender e intraemprendimiento, así como la influencia de la cultura en estas variables:

1. Conocer las características de la muestra de los estudiantes CAFD de España.
2. Analizar las características de la muestra de los estudiantes CAFD de Lituania.
3. Descubrir las características de la muestra de los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia.
4. Conocer las características de la muestra de los estudiantes de los estudiantes CAFD la Universidad de Sevilla.
5. Analizar las características de la muestra de los estudiantes CAFD de la Universidad de Castilla-La Mancha.
6. Detectar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de España y Lituania en las intenciones de emprender e intraemprendimiento, y sus diferentes variables relacionadas con éstas.
7. Descubrir si existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de las universidades de Castilla-La Mancha, Sevilla y Valencia, en las intenciones de emprender e intraemprendimiento, y sus diferentes variables relacionadas con éstas.
8. Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas

entre estudiantes de género masculino y femenino en las intenciones de emprender e intraemprendimiento y sus diferentes variables relacionadas con éstas.

9. Conocer si existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes según el trabajo de la madre en las intenciones de emprender e intraemprendimiento y sus diferentes variables relacionadas con éstas.
10. Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes según el trabajo del padre en las intenciones de emprender e intraemprendimiento y sus diferentes variables relacionadas con éstas.
11. Detectar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes según el conocimiento de emprendedores cercanos en las intenciones de emprender e intraemprendimiento y sus diferentes variables relacionadas con éstas.
12. Conocer si existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes según la experiencia laboral en las intenciones de emprender e intraemprendimiento y sus diferentes variables relacionadas con éstas.
13. Analizar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes según la realización de cursos realizados con el emprendimiento en las intenciones de emprender e intraemprendimiento y sus diferentes variables relacionadas con éstas.
14. Detectar si existen diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes según la realización de erasmus con el emprendimiento en las intenciones de emprender e intraemprendimiento y sus diferentes variables relacionadas con éstas.

15. Conocer las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Valencia.
16. Descubrir las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Castilla-La Mancha.
17. Analizar las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla.
18. Conocer si existen diferencias en las variables que explican las intenciones de emprender (efecto moderador) de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla y la Universidad de Castilla-La Mancha.
19. Detectar si existen diferencias en las variables que explican las intenciones de emprender (efecto moderador) de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla y la Universidad de Valencia.
20. Descubrir si existen diferencias en las variables que explican las intenciones de emprender (efecto moderador) de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Castilla-La Mancha y la Universidad de Valencia.
21. Analizar las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que conforman la muestra total de este estudio.
22. Conocer las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de España.

23. Analizar las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de Lituania.
24. Conocer si existen diferencias entre los modelos que explican las intenciones de emprender entre los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de España y Lituania.
25. Detectar si existen diferencias entre los modelos que explican las intenciones de intraemprendimiento entre los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de España y Lituania.
26. Descubrir las principales barreras que encuentran los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte a la hora de decidirse a emprender.
27. Comparar las principales barreras que encuentran los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de España y Lituania.
28. Comparar las principales barreras que encuentran los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Castilla-La Mancha, Universidad de Sevilla y Universidad de Valencia.

6.2.1. Hipótesis diferencias entre grupos

A continuación, se recopilan de manera resumida las hipótesis derivadas de las diferencias de medias entre los diferentes grupos expuestas durante el marco teórico:

- **H₁**: Los estudiantes CAFD cuyo padre es emprendedor tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos cuyos padres no lo son.

- **H₂**: Los estudiantes CAFD cuya madre es emprendedora tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos cuyas madres no lo son.
- **H₃**: Los estudiantes CAFD que conozcan a algún emprendedor cercano tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos que no conozcan a ninguno.
- **H₄**: Los estudiantes de CAFD de género masculino presentarán unas actitudes y aptitudes más favorables hacia el emprendimiento que los estudiantes de género femenino.
- **H₅**: Los estudiantes CAFD que poseen experiencia laboral presentarán unas mejores aptitudes para convertirse en emprendedores, que aquellos estudiantes que no tienen experiencia laboral.
- **H₆**: Los estudiantes CAFD que hayan recibido formación específica sobre emprendimiento, presentarán en general, mejores aptitudes para el emprendimiento.

6.2.2. Hipótesis de los modelos de intenciones

Seguidamente, en este apartado se recopilan las hipótesis de los modelos previamente planteados en este estudio durante el marco teórico. Para ello, en primer lugar, se proponen las hipótesis del modelo de intenciones de intraemprendimiento, y, en segundo lugar, las hipótesis del modelo de intenciones de emprender:

Modelo de intenciones de emprendimiento (comparativa entre regiones)

- **H_{IE0a}**: Existe un efecto moderador en las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD atendiendo a la región de procedencia de los estudiantes.
- **H_{IE1}**. La actitud hacia la conducta afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.

- **H_{IE2a}**. El control del comportamiento percibido afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.
- **H_{IE3a}**. La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en las intenciones de emprender.

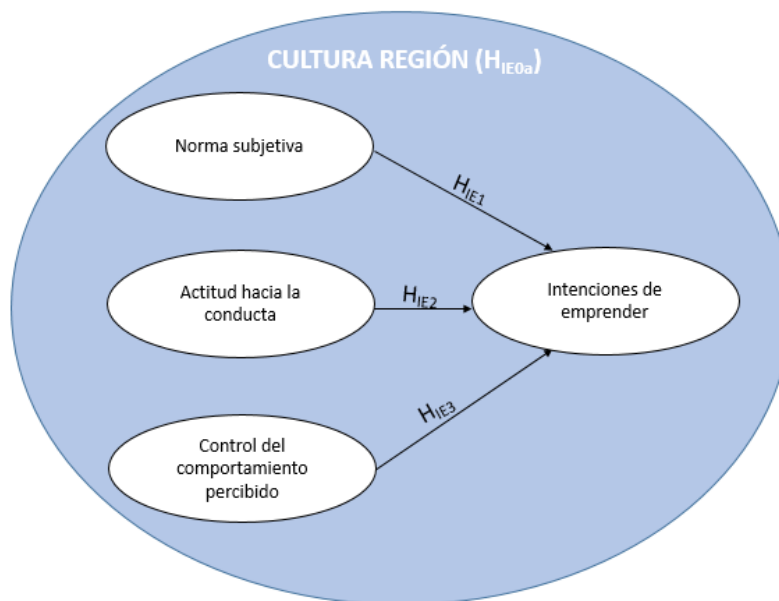


Figura 6.1. Propuesta de modelo explicativo de las intenciones de emprender.

Modelo de intenciones de emprendimiento (comparativa entre países)

En segundo lugar, se recopilan de manera resumida las hipótesis presentadas a lo largo del marco teórico del presente trabajo, y que dan lugar al modelo de intenciones de emprendimiento teniendo en cuenta el país de procedencia de los estudiantes:

- **H_{IE0b}**: Existe un efecto moderador en las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD

atendiendo al país de pertenencia de los estudiantes (España vs Lituania)

- **H_{IE1}**. La actitud hacia la conducta afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.
- **H_{IE2a}**. El control del comportamiento percibido afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.
- **H_{IE2b}**. El control del comportamiento percibido, influye de manera directa y positiva a la actitud hacia la conducta.
- **H_{IE3a}**. La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en las intenciones de emprender.
- **H_{IE3b}**. La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en la actitud hacia la conducta
- **H_{IE4a}**. El clima universitario hacia el emprendimiento, influye de manera indirecta a las intenciones de emprender, a través de la norma subjetiva.
- **H_{IE4b}**. El clima universitario hacia el emprendimiento, influye de manera indirecta a las intenciones de emprender, a través de la actitud hacia la conducta.
- **H_{IE5a}**. La cultura del país hacia el emprendimiento influye de manera directa y positiva en la norma subjetiva.
- **H_{IE5b}**. La cultura del país hacia el emprendimiento, influye de manera directa y positiva en la actitud hacia la conducta.
- **H_{IE6a}**. Las habilidades emprendedoras ejercen un impacto directo y positivo sobre la actitud hacia la conducta.

- **H_{IE6b}**. Las habilidades emprendedoras ejercen un impacto directo y positivo sobre el control del comportamiento percibido.
- **H_{IE7a}**. La propensión al riesgo ejerce una influencia directa en la actitud hacia el emprendimiento
- **H_{IE7b}**. La propensión al riesgo ejerce una influencia directa en el control del comportamiento percibido

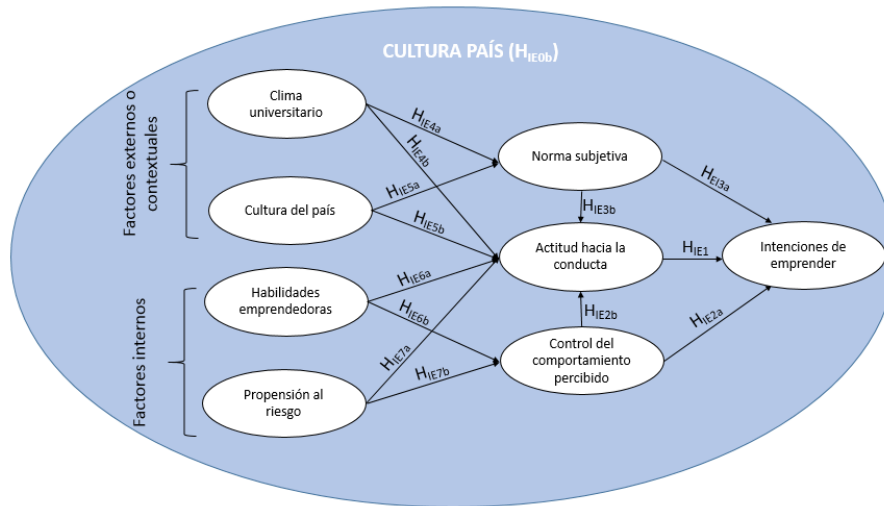


Figura 6.2. Propuesta de modelo explicativo de las intenciones de emprender.

Modelo de intenciones de intraemprendimiento

En último lugar, se presentan las hipótesis expuestas a lo largo del marco teórico, y que dan lugar al modelo de intenciones de intraemprendimiento:

- **H_{II0}**: Existe un efecto moderador en las variables que explican las intenciones de intraemprendimiento de los estudiantes

6. Objetivos e hipótesis

CAFD atendiendo al país de pertenencia de los estudiantes (España vs Lituania).

- **H_{II1}**: La norma subjetiva influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.
- **H_{II2}**: La actitud hacia la conducta influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.
- **H_{II3}**: El control del comportamiento planificado influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.

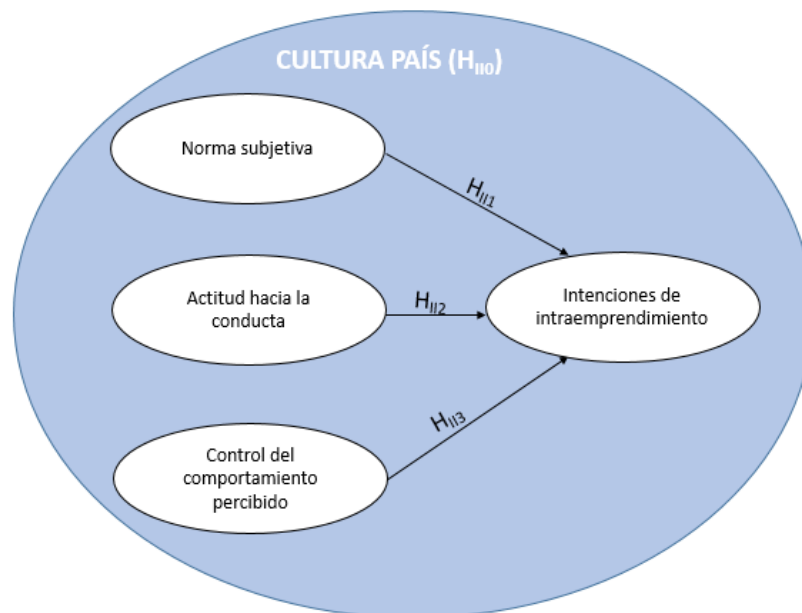


Figura 6.3. Propuesta de modelo explicativo de las intenciones de intraemprendimiento.

VII. MÉTODO

7.- MÉTODO

El propósito de este capítulo es establecer un marco metodológico que sirva de guía para el estudio empírico de este campo de conocimiento, y permita tanto la consecución de los objetivos, como la comprobación de las hipótesis previamente planteadas. Para ello, se especificarán todos los procedimientos llevados a cabo para el tratamiento estadístico de los datos de esta investigación.

Con dicha finalidad, este capítulo consta de cuatro apartados. En el primero de ellos se describe la muestra, así como el proceso de selección de la misma. En el segundo apartado, se explica el instrumento de medida utilizado con las fuentes de información que sirvieron de base para la elaboración de las preguntas del cuestionario. En el tercer apartado, se establece el procedimiento general de recogida de los datos, es decir, el modo, el lugar y la duración de todo el proceso de recogida de datos. Finalmente, en el último apartado, se muestran los procedimientos utilizados para el análisis estadístico de los datos obtenidos mediante el cuestionario, encaminados, en primer lugar, a comprobar las propiedades psicométricas del cuestionario, para posteriormente, comparar las medias entre los diferentes grupos, y crear los modelos para poder contrastar las hipótesis planteadas.

7.1.- Participantes

Antes de proceder a la recogida de datos de cualquier estudio, es necesario determinar previamente el tamaño de la muestra necesario para ello. Es importante tener en cuenta que, en la investigación en el ámbito de las ciencias sociales, se suele utilizar un nivel de confianza del 95%, entendido éste como la probabilidad de que el parámetro a estimar se encuentre en el intervalo de confianza. El intervalo de confianza es la probabilidad estimada de que un parámetro de la población se encuentre dentro de un intervalo específico de valores

estadísticos de la muestra. Es por ello, que se decidió recoger una muestra suficiente grande, con la finalidad de conseguir un error de muestreo en torno al $\pm 5\%$ para la población objeto del estudio, con un nivel de confianza del 95%. Para ello, se utilizó un muestreo aleatorio estratificado según el número de estudiantes de cada universidad objeto de este estudio.

La población objeto de este estudio son los estudiantes universitarios del último año del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFD) de España y Lituania, centrandó el interés en las universidades públicas. En España, concretamente los estudiantes de la Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla, y en Lituania, concretamente los estudiantes de la *Lithuanian Sports University* (Kaunas). La muestra está compuesta por 736 estudiantes que se encontraban cursando sus estudios durante los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2019. Todos estos estudiantes son pre- graduados que se encontraban en el último curso durante los cursos académicos mencionados, en algunas de las universidades expuestas anteriormente. De ellos, el 73.10% eran hombres, mientras que el 26.90% eran mujeres, con una edad media de 23.14 (DT= 3.81) años.

7.1.1. Sub-muestra de estudiantes CAFD de España

En España, en la actualidad existen 28 universidades o centros públicos que ofertan el grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. El número de plazas que ofertan cada una de estas universidades en el grado varía de unas universidades a otras. En la actualidad, cada año en España se ofertan un total de 2988 plazas del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en las universidades públicas. En total, se ha conseguido una muestra compuesta por 510 estudiantes de este grado en España durante dos cursos académicos, por lo que tomando como referencia que durante dos cursos académicos hay un total de 5976 alumnos que pasan por el último curso del grado, el error muestral fue del 4.15% con un nivel de confianza del 95%.

Tabla 7.1. Universidades españolas públicas que ofertan el grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

Universidades	Ciudad	Facultad	Plazas
Universidad de Almería	Almería	Facultad de Ciencias de la Educación	75
Universidad de Cádiz	Cádiz	Facultad de Ciencias de la Educación	75
Universitat de Girona	Girona	Escola de Fisioteràpia Garbí	90
Universidade da Coruña	La Coruña	Instituto Nacional de Educación Física	120
Universidade de Vigo	Pontevedra	Facultad de Ciencias de la Educación y el Deporte	100
Universidad de León	León	Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	80
Universidad Pablo de Olavide	Sevilla	Facultad del Deporte	248
Universidad de Murcia	Murcia	Facultad de Ciencias del Deporte	95
Universidad de Extremadura	Cáceres	Facultad de Ciencias del Deporte	90
Universidad de Castilla-La Mancha	Toledo	Facultad de Ciencias del Deporte	100
Universitat de Lleida	Lleida	Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya (Adscrito)	95
Universidad Politécnica de Madrid	Madrid	Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (INEF)	200
Universidad de Alcalá	Madrid	Facultad de Medicina	90
Universidad Miguel Hernández de Elche	Alicante	Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche	150
Universidad del País Vasco (EHU)	Vizcaya	Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte	100
Universidad Autónoma de Madrid	Madrid	Facultad de Educación, Profesorado y Educación	90

7. Método

Tabla 7.1. Continuación.

Universidad de Zaragoza	Zaragoza	Facultad de Ciencias de la Salud y el Deporte	70
Universitat de València	Valencia	Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte	200
Universitat de Barcelona	Barcelona	Instituto Nacional de Educación Física de Catalunya- INEFC	150
Universidad de Alicante	Alicante	Facultad de Educación	100
Universidad de Granada	Granada	Facultad de Ciencias de la Educación	190
Universidad de Sevilla	Sevilla	Calle espínola	80
Universidad de Sevilla	Sevilla	Facultad de Ciencias de la Educación	70
Universidad de Huelva	Huelva	Facultad de Ciencias de la Educación	65
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	Las Palmas de Gran Canaria	Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte	100
U. Rovira i Virgili (EUSES-TE)	Barcelona	Facultad de Educación, Traducción y Ciencias Humanas	60
Universidad Rey Juan Carlos	Madrid	Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales	45
Universidad Pompeu Fabra	Barcelona	Escuela Superior de Ciencias de la Salud	60

Fuente: elaboración propia.

Como se ha mencionado anteriormente, de todas las universidades españolas públicas que ofertan el grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, se seleccionaron tres universidades: la Universidad de Castilla-La Mancha, la Universidad de Sevilla y la Universidad de Valencia. A continuación, se pasa a describir cada una de las muestras de estudiantes pertenecientes a estas universidades.

7.1.1.1. Grupo de estudiantes 4º Grado CAFD de la Universidad de Valencia

La muestra de estos estudiantes supone el 49.80 % de la muestra total de estudiantes de CAFD que conforman la muestra de España en esta investigación, y está compuesta por 254 estudiante, de los 400 que conforman este sector poblacional. Es por ello, que el error muestral es de un 3.66 % con un 95% de confianza.

La edad media de los estudiantes pre-graduados de 4º de grado de CAFD de la Universidad de Valencia durante los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2018, es de 22.98 años ($DT = \pm 3.45$). Al analizar el género de estos estudiantes, se observa un mayor número de estudiantes de género masculino que de género femenino, en concreto de los 240 estudiantes, más de las tres cuartas partes de la muestra (81.70%) son hombres, y menos de un cuarto de ésta (18.30%) son mujeres.

7.1.1.2. Grupo de estudiantes 4º Grado CAFD de la Universidad de Castilla-La Mancha

La muestra de los estudiantes de Castilla-La Mancha supone el 30.80% de la muestra total de estudiantes de CAFD que conforman la muestra de España en esta investigación, y está compuesta por 157 estudiantes, de los 200 que conforman este sector poblacional. Es por ello, que el error muestral es de un 3.64 %, con un 95% de confianza.

La edad media de los estudiantes pre-graduados de 4º de grado de CAFD de la Universidad de Castilla-La Mancha, que se encontraban cursando sus estudios durante los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2019, es de 22.17 años ($DT = \pm 2.73$). Al analizar el género de los estudiantes, se observa un mayor número de estudiantes de género masculino que de género femenino, en concreto, de los 157 estudiantes, el 78.70% son hombres, y el 21.30% son mujeres.

7.1.1.3. Grupo de estudiantes 4º Grado CAFD de la Universidad de Sevilla

La muestra de los estudiantes de la Universidad de Sevilla supone tan sólo el 19.40% de la muestra total de estudiantes de CAFD que conforman la muestra de España en esta investigación, y está compuesta por 99 estudiantes, de los 130 que conforman este sector poblacional. Es por ello, que el error muestral es de un 4.83 % con un 95% de confianza.

La edad media de los estudiantes pre-graduados del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Sevilla que se encontraban cursando sus estudios durante los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2019, es de 22.89 años ($DT = \pm 3.48$). Al analizar el género de los estudiantes, se observa un mayor número de estudiantes de género masculino que de género femenino, en concreto, de los 130 estudiantes, el 73.50 % son hombres, y el 26.50 % son mujeres.

7.1.2. Sub-muestra de estudiantes CAFD de Lituania

La muestra de los estudiantes de Lituania supone el 29.89% de la muestra total de estudiantes de CAFD del último curso (España+Lituania), que se encontraban cursando sus estudios durante los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2019. En concreto, la muestra está compuesta por 226 estudiantes de último curso de la *Lithuanian Sports University*, del total de 540 estudiantes que conforman este sector poblacional. Es por ello, que el error muestral es de 4.98% con un 95% de confianza.

La edad media de los estudiantes, es de 24.20 años ($DT = \pm 4.73$). Al analizar el género de los estudiantes se observa que el número de estudiantes de género masculino es similar al de género femenino, en concreto, el 58.10 % son hombres, y el 41.90 % son mujeres.

Tabla 7.2. Número de estudiantes por grado de ciencias del deporte en la *Lithuanian Sports University*.

Grado	Número de estudiantes (por curso académico)
Physiotherapy	120
Sports Coaching	109
Sport Management	37
PA and Lifestyle	24
Total	270

A continuación, se presenta una tabla resumen con las características principales de los estudiantes de España y de Lituania que conforman la muestra de este estudio:

Tabla 7.3. Resumen de los estadísticos descriptivos de la muestra de España (Valencia, Toledo y Sevilla) y Lituania (Kaunas).

	Valencia		España Toledo		Sevilla		Lituania Kaunas	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
N	254 (49.80%)		157 (30.80%)		99 (19.40%)			
Error muestral (95% confianza)	3.66%		3.64%		4.83%			
N			510 (70.11%)				226 (29.89%)	
Error muestral (95% confianza)			4.15%					
Edad	22.98	3.45	22.17	2.73	22.89	3.48		
			22.72 (3.29)				24.20 4.73	
	Porcentaje		Porcentaje		Porcentaje		Porcentaje	
Género	Hombre		81.70%		78.70 %		73.50 %	
	Mujer		18.30 %		21.30 %		26.50 %	
	Hombre				79.20%		79.10%	
	Mujer				20.80%		20.90%	

Una vez descrita la muestra, cabe señalar que han sido principalmente tres las razones por las que se ha decidido seleccionar este tipo de muestra. La primera de ellas es que la mayoría de los estudios sobre emprendimiento están realizados con este tipo de población, estudiantes de los últimos cursos (eg. Fayolle y Gailly 2015; Galvão et al., 2018; Liñán, 2008; Liñán y Chen, 2009; Malebana, 2014; Naia et al., 2017). La segunda es que los estudiantes de último año están a punto de elegir su trayectoria profesional, y por ello, que quizás rellenen con más interés este cuestionario. En tercer y último lugar, porque son escasos los estudios realizados sobre emprendimiento con estudiantes universitarios del sector deportivo (Jones y Jones, 2014; Naia et al., 2017), a pesar del enorme potencial emprendedor que éstos presentan (Teixeira et al., 2018).

7.2.- Instrumento

Para la recogida de información, se creó un cuestionario compuesto por 101 ítems, dividido en diferentes áreas. Para ello, se tomó como referencia el EIQ (*Entrepreneurial Intention Questionary*) de Liñán y Chen (2009), la escala ¿soy del tipo emprendedor? original de Gassé (1983), adaptada por Roth y Lacoa (2009), y validada por Durán-Aponte (2013) con estudiantes universitarios. También se utilizó la escala de habilidades emprendedoras de Liñán (2008), la escala de intenciones de intraemprendimiento creada a partir de la escala de Stull y Singh (2005) en su versión traducida al español por Moriano, Topa, Valero y Lévy (2009), y validada con estudiantes universitarios por González-Serrano et al. (in press), la escala de clima universitario hacia el emprendimiento extraída de Luethje y Franke (2004), la escala de barreras emprendedoras de Moriano et al. (2006), y la escala de toma de riesgo de Langkamp y Lane (2012).

A continuación, en este apartado se muestra la estructura final del cuestionario, y se describen cada una de las áreas que lo componen, así como las fuentes de las que se han extraído cada una de ellas.

7.2.1.- Estructura del cuestionario

El cuestionario se divide en diferentes áreas de evaluación diseñadas en función de los bloques que se quieren estudiar, y una pequeña introducción explicativa de cómo rellenar el cuestionario, en la que se hace hincapié en la anonimidad de los datos, así como la finalidad académica de éstos.

Está compuesto por preguntas de diversa índole: preguntas abiertas, preguntas de respuesta dicotómicas y preguntas cerradas. Por último, se incluyen varias preguntas sociodemográficas como son la ciudad, la edad, el género, la experiencia laboral, la realización de cursos sobre emprendimiento y la realización de erasmus.

En relación a la forma de medir dichos ítems, en el caso de las variables continuas se utilizó la escala Likert. Ésta constituye una de las técnicas de medida de actitudes más utilizada en estudios de opinión, en el campo de estudio del *Marketing, Management o Entrepreneurship*. Este tipo de escala fue desarrollada por Likert (1932), partiendo de una encuesta sobre relaciones internacionales, relaciones raciales, conflicto económico, conflicto político y religión, realizada en diversas universidades de EEUU. Es, por consiguiente, que se seleccionó este tipo de escala para evaluar cada uno de los ítems que componen el cuestionario.

Por último, en relación a las áreas del cuestionario, éste se divide en seis diferentes áreas, además de una serie de preguntas referentes a distintos datos socio-demográficos. A continuación se explican cada una de las áreas:

Área 1: Variables Teoría del Comportamiento Planificado (intenciones de emprender, actitud hacia la conducta, control del comportamiento percibido y norma subjetiva)

- *Intenciones de emprender*: esta escala ha sido extraída del EIQ (*Entrepreneurial Intention Questionary*) de Liñán y Chen (2009). Está compuesta por seis ítems (42-47), que miden el nivel de acuerdo o

desacuerdo con la disposición a ser empresario o crear una empresa. Para ello, se utiliza una escala Likert ascendente donde 1 significa totalmente en desacuerdo, y 7 totalmente de acuerdo.

- *Actitud hacia la conducta*: Esta escala ha sido también extraída del EIQ (*Entrepreneurial Intention Questionary*) de Liñán y Chen. (2009). Está compuesta por 11 ítems (56-66), tres de los cuáles hacen referencia al tipo de trabajo que prefiere el sujeto tener al finalizar su carrera universitario (56- 58), utilizando una escala ascendente de tipo Likert, donde 1 significa preferencia mínima y 7 preferencia máxima. Los tres siguientes (59 – 61), hacen referencia a la atracción sobre las distintas salidas profesionales utilizándose la misma escala, pero donde 1 significa atracción mínima y 7 atracción máxima. Los cinco últimos ítems (62 – 66), miden el nivel de acuerdo con las diferentes salidas profesionales, utilizándose una escala también de Likert ascendente donde 1 significa totalmente en desacuerdo, y 7 totalmente de acuerdo.

- *Control del comportamiento percibido*: esta escala ha sido también extraída de EIQ (*Entrepreneurial Intention Questionary*) de Liñán y Chen (2009). Está compuesta por seis ítems (29 – 34), que hacen referencia al control sobre el proceso de poner en marcha un nuevo negocio o un nuevo proyecto. Para medir estos ítems, se utiliza una escala tipo Likert ascendente, donde 1 significa totalmente desacuerdo, y 7 totalmente de acuerdo.

- *Norma subjetiva*: La siguiente escala ha sido extraída también del EIQ (*Entrepreneurial Intention Questionary*) de Liñán y Chen (2009). Está compuesta por seis ítems (56-61), tres de ellos (56-58) hacen referencia a la valoración que tiene de la actividad emprendedora su entorno más cercano, utilizándose una escala de Likert ascendente, donde 1 significa muy por debajo, y 7 muy por encima de otras. Los siguientes tres ítems (59-61), miden la aprobación de la decisión de crear una empresa por las personas del entorno más cercano, utilizándose también una escala de Likert donde 1 significa desaprobación total, y 7 aprobación total.

Área 2: Intenciones de intraemprendimiento

Para medir las intenciones de intraemprendimiento, se creó una escala a partir de la adaptación de la escala de *intrapreneurial behaviour* de Stull y Singh (2005). Esta escala fue validada tanto en su versión en español como en inglés por González-Serrano et al. (in press). Ésta se compone de siete ítems (49-55), cuatro de ellos relacionados con la innovación (49-52), y los otros tres relacionados con la asunción de riesgos (53-55). Los ítems van precedidos de esta frase: "Si usted trabajase como empleado de una empresa establecida, indica el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones..." Las preguntas fueron contestadas utilizando una escala de Likert que osciló entre 1 (muy en desacuerdo) y 7 (muy de acuerdo).

Área 3: Personalidad emprendedora

Se utilizaron principalmente dos escalas para medir la personalidad emprendedora. La primera de ella fue la escala ¿Soy del tipo emprendedor? original de Gassé (1983) adaptada por Roth y Lacoa (2009) y validada por Durán-Aponte (2013), con estudiantes universitarios. Esta escala está compuesta por quince ítems, divididos en cuatro diferentes dimensiones:

- *Optimismo*: esta dimensión está compuesta por cuatro ítems que miden la respuesta positiva ante adversidades relacionadas con el negocio, en donde se tiene una alta confianza para poder lograr proyectos exitosos, solucionar problemas sin miedo, y siempre se tiene la disposición a emprender ideas nuevas (15-17).

- *Proactividad*: esta dimensión está formada por cuatro ítems que miden la exigencia autoimpuesta por el individuo para hacer las cosas de la mejor forma posible, requiere retarse, apuntar a la excelencia y dar lo mejor de sí mismo en cada acción (18-21).

- *Persistencia*: esta dimensión la componen cuatro ítems que miden el saber reconocer los errores propios, aprender de los mismos, y sobreponerse a éstos, para intentar nuevamente la tarea, no abandonando la actividad emprendedora ante situaciones adversas, sino permaneciendo y buscando soluciones alternativas (22-25)

- *Creatividad e innovación*: esta dimensión la conforman tres ítems que miden la actitud imaginativa y creativa que facilita el funcionamiento de las cosas, la satisfacción de necesidades, así como búsqueda de nuevas respuestas a problemáticas planteadas (26-28).

Por otra parte, se midió también la *toma de riesgo*. Esta escala está formada por tres ítems (99-101) que provienen de una de las dimensiones de la escala de orientación emprendedora de Langkamp y Lane (2012). Estos autores entienden la toma de riesgos como la toma de medidas audaces al aventurarse en lo desconocido, pedir préstamos en gran medida, y/o comprometer recursos significativos para emprendimientos en entornos inciertos.

Para medir todos estos aspectos de la personalidad, se utilizó una escala ascendente tipo Likert, donde 1 significaba muy en desacuerdo y 7 muy de acuerdo.

Área 4: Habilidades emprendedoras

También se utilizó la *escala de habilidades emprendedoras* de Liñán (2008), compuesta por seis ítems que miden distintas habilidades relacionadas con el emprendimiento: reconocimiento de oportunidades, creatividad, resolución de problemas, habilidades de liderazgo y comunicación, desarrollo de nuevos productos y servicios, y redes de contactos profesionales (35-40). Para medir todo ello, se utilizó una escala Likert ascendente de 7 puntos, donde 1 significaba muy en desacuerdo, y 7 muy de acuerdo.

Área 5: Contexto y barreras

Para medir las condiciones del entorno hacia el emprendimiento, se utilizaron distintos tipos de escalas:

- *Clima país hacia el emprendimiento*: esta escala fue extraída del EIQ de Liñán y Chen (2009). Está compuesta por cinco ítems (73-77) que miden el grado de acuerdo o desacuerdo utilizando la misma escala anterior, donde 1 es totalmente en desacuerdo y 7 totalmente de acuerdo, sobre aspectos relacionados con la actividad emprendedora y el papel del emprendedor.

- *Clima universitario hacia el emprendimiento*: se utilizó la escala de Luthje y Franke (2004). En el caso de esta escala, sólo se seleccionaron los tres ítems utilizados en el proyecto GUESSS de Sieger et al. (2016). Estos tres ítems (78-80), miden la percepción que tienen los alumnos sobre el papel que está ejerciendo su universidad en el fomento del emprendimiento. Para ello, se utiliza una escala Likert ascendente donde 1 significa totalmente en desacuerdo, y 7 totalmente de acuerdo.

- *Escala de barreras hacia el emprendimiento* de Moriano et al. (2006), que consta de nueve ítems (90-98), que miden las dificultades para crear una empresa o trabajar por cuenta propia. Para ello se utiliza una escala de tipo Likert ascendente de 7 puntos, donde 1 significa nada importante y 7 muy importante.

Área 6: Satisfacción con la vida

Por último, el cuestionario contenía una escala de satisfacción, la *Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS)* de Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985), que posteriormente fue traducida al castellano y comprobadas sus propiedades psicométricas en esta versión con adolescentes por Atienza, Pons, Balaguer y García-Mérita (2000). Esta escala está compuesta por cinco ítems (85 – 89), que son valorados con una alternativa de respuesta tipo Likert de 7 puntos (al igual que la versión original del SWLS) para la evaluación de cada declaración

redactadas en sentido positivo, donde 1 significa totalmente en desacuerdo y 7 totalmente de acuerdo.

Datos sociodemográficos

Además de las preguntas abiertas incluidas en el cuestionario anteriormente comentadas, también se recopila, como es preceptivo, información sociodemográfica sobre los estudiantes al final del instrumento. Se han tenido en cuenta los estudios realizados, la ciudad, la edad, el género, la ciudad de residencia, si han realizado erasmus o algún curso sobre emprendimiento deportivo, la experiencia laboral, el trabajo de los padres, y si conocen a algún emprendedor cercano (ítems 1-13, 82 - 84). A continuación, se muestra un esquema resumen con las diferentes áreas que conforman el cuestionario:

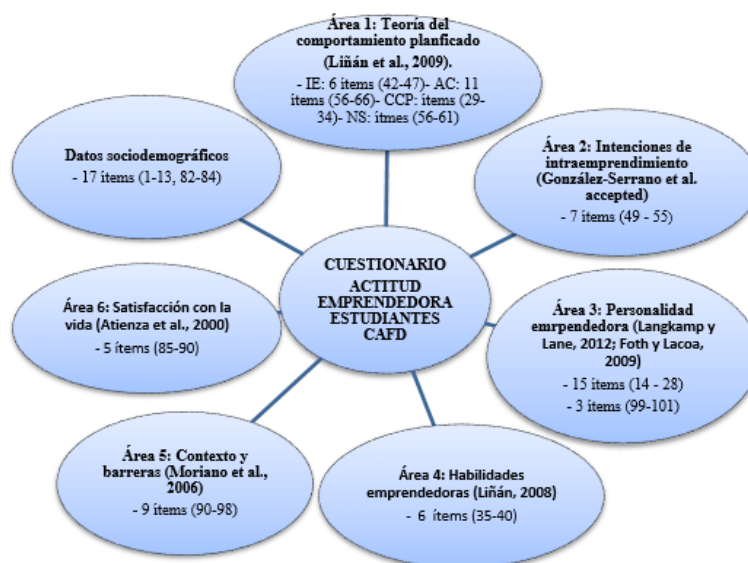


Figura 7.1. Áreas del cuestionario.

7.3.- Procedimiento de recogida de datos

Debido a que la población objeto de estudio era relativamente pequeña y muy específica, se decidió optar por dos estrategias para la obtención

de datos. En primer lugar, se decidió pasar el cuestionario en papel in-situ, en las facultades de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Valencia, la Universidad de Sevilla, la Universidad de Castilla-La Mancha y la *Lithuanian Sports University* durante los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2019. Se decidió administrar el cuestionario durante dos cursos académicos consecutivos con la finalidad de conseguir un amplio número de muestra de cada una de estas universidades

En primer lugar, se decidió enviar el cuestionario vía online. De este modo, el cuestionario fue subido a la plataforma electrónica “LimeSurvey” y se remitió en formato electrónico por correo electrónico a uno de los profesores de cada una de las universidades, el cual se encargó de enviar el mensaje a todos los sujetos que cumplían con los criterios básicos del estudio anteriormente mencionados. Sin embargo, de esta manera no fue posible recolectar un gran número de datos, ya que, debido a las dimensiones de éste, los estudiantes no solían completar el cuestionario por completo.

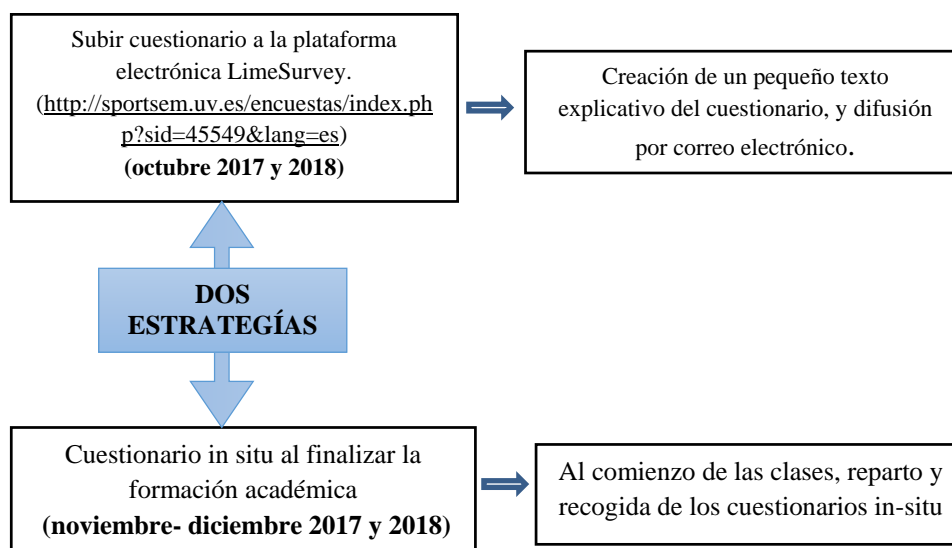


Figura 7.2. Recogida de datos alumnos pre-graduados del último curso de CAFD de la Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha, Universidad de Sevilla y *Lithuanian Sports University*.

Es por ello, que, en segundo lugar, se decidió pasar el cuestionario in situ durante las clases. Para ello, se acordó con uno de los profesores de los últimos cursos de estas universidades un día y una hora, y al comenzar las clases el cuestionario se administró en papel a cada uno de los alumnos objeto de este estudio (estudiantes CAFD del último curso). Este proceso se llevó a cabo entre los meses de noviembre y diciembre de los cursos académicos 2017/2018 y 2018/2019.

Es necesario destacar que fue difícil conseguir una muestra tan específica, especialmente localizar a los estudiantes de 4º de grado de CAFD, ya que, en la mayoría de las facultades, durante el segundo cuatrimestre, estos estudiantes no tenían clases presenciales en la universidad y se encontraban realizando las prácticas externas de final de grado (ver plan de estudios en el apartado 5.3.1). Es por ello, que la recogida de muestra se tuvo que realizar durante los últimos meses del primer cuatrimestre (noviembre-diciembre).

Antes de rellenar el cuestionario, se les realizó a los estudiantes una breve explicación dándoles a conocer el estudio que se iba a llevar a cabo, y la importancia de contestar las preguntas de forma honesta, asegurando el anonimato, ya que algunas cuestiones se referían a ámbitos de su vida privada, familiar o de su personalidad.

En cuanto al tiempo requerido para la contestación del cuestionario, éste fue de aproximadamente 20 minutos. El proceso de aplicación se llevó a cabo a partir del mes de noviembre de 2017, y la información fue recolectada hasta finales del mes de diciembre de 2018.

7.4.- Análisis de datos

Antes de proceder a presentar los resultados obtenidos en este estudio, se considera oportuno ofrecer una visión general de las técnicas de análisis que se han utilizado para el tratamiento de los datos. Cabe destacar, que previamente a dicho tratamiento estadístico, fue

necesario codificar algunas de las preguntas, así como depurar la base de datos, con el fin de evitar posibles errores.

Una vez realizadas dichas operaciones, se procedió al tratamiento de los datos. Para ello, se han utilizado diferentes programas estadísticos como ha sido el paquete estadístico IBM SPSS 23 con licencia de la Universidad de Valencia, el programa EQS versión 6.2 para Windows, y el programa fsQCA.

Concretamente, para la descripción de las características de las muestras, el análisis de fiabilidad de las escalas, las comparaciones de medias y los análisis de regresiones lineales múltiples, se utilizó el paquete estadístico IBM SPSS 23. En la última parte de la investigación, se empleó el paquete estadístico PROCESS para observar la moderación entre las distintas variables de la TCP con las intenciones de emprender, atendiendo a la comunidad española donde los estudiantes habían realizado sus estudios. Para el cálculo de los modelos de ecuaciones estructurales, de la invarianza y de la moderación entre España y Lituania, se utilizó el programa estadístico EQS versión 6.2. Finalmente, el programa fsQCA fue utilizado para realizar los análisis de suficiencia y necesidad.

7.4.1. Fiabilidad de las escalas del cuestionario

La medida que se recomienda para calcular la consistencia interna de un conjunto de ítems o su fiabilidad, es la que proporciona el coeficiente denominado alfa *de Cronbach*. Churchill (1979), resalta que este coeficiente debería ser la primera medida utilizada para valorar la calidad de un instrumento, dependiendo de la aceptación de este coeficiente de los propósitos de la investigación. Según Brown (1980), si el instrumento mide varias variables, es decir, si tiene implícitamente subinstrumentos o subpruebas individuales, la recomendación es disponer de medidas de confiabilidad para cada subprueba. En este caso, los resultados del estudio deben reportar tantos indicadores como subpruebas y variables o rasgos se tengan. Es

por ello que en el presente estudio se realizará el análisis de cada subescala, y dimensión de éstas por separado.

En cuando a la interpretación de los resultados, Nunnally (1987) afirma que un nivel satisfactorio de confiabilidad (α de Cronbach), depende de cómo se utilice la medida. Nunnally (1987) y Peterson (1994) recomiendan el .70 como el nivel mínimo para investigación preliminar, .80 para investigación básica, y .90 en investigación aplicada. Sin embargo, Cronbach y Shavelson (2004), para la consistencia interna, la cual se ha estimado por el coeficiente alfa de Cronbach (α), consideran valores altos aquéllos $\geq .70$, adecuados $\geq .60$ y bajos $< .60$. En el presente estudio se utilizarán estos últimos índices establecidos por Cronbach y Shavelson (2004), para realizar la interpretación de los valores obtenidos en el *alfa de Cronbach* para cada una de las escalas que conforman el cuestionario. Para realizar dichos análisis estadísticos, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 23.

7.4.2. Análisis descriptivos y comparaciones de medias

Para realizar los descriptivos de la muestra, se calcularon los datos demográficos tales como el sexo, edad, experiencia laboral, realización de erasmus, trabajo de los padres y las madres, conocimiento de emprendedores cercanos, y realización de algún curso específico sobre emprendimiento.

Por otro lado, para realizar el cálculo del análisis diferencial se utilizaron, por un lado, pruebas t para muestras independientes cuando se comparaban dos grupos, y por otro lado ANOVA de un factor, comprobando la homogeneidad de las varianzas, y aplicando la prueba de contraste de Scheffe y t de Tamhane para determinar las diferencias entre las diferentes categorías o subgrupos de variables, atendiendo a si las varianzas eran o no homogéneas.

Además, los tamaños del efecto fueron evaluados para las pruebas t para muestras independientes mediante el parámetro d de Cohen. Los valores inferiores a .20 fueron considerados pequeños, los valores

comprendidos entre .20-.80 fueron considerados como medianos, mientras que los valores superiores .80 fueron considerados como grandes diferencias (Cohen, 1988).

7.4.3. SEM, invarianza y moderación

En primer lugar, se realizó un modelo de ecuaciones estructurales para el conjunto total de datos con la finalidad de analizar los factores que influyen en las intenciones de emprender, en base a las hipótesis planteadas previamente. Para el modelo de ecuaciones estructurales, ha sido utilizado un estimador de máxima verosimilitud mediante el método robusto, con la finalidad de tener en cuenta la no normalidad de los datos objeto de análisis. Para valorar el grado de ajuste del modelo, han sido utilizados los siguientes indicadores: chi cuadrado (χ^2), Satorra-Benler chi-cuadrado (S-B χ^2); S-B χ^2 dividido entre los grados de libertad, el índice de ajuste no normalizado (NNFI) y el índice de ajuste comparativo (CFI) y el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA).

Para comprobar la adecuación de los modelos propuestos, la ratio de χ^2 entre sus grados de libertad y S-B χ^2 y sus grados de libertad, se consideraba aceptable para valores inferiores a cinco (Carmines y McIver, 1981). En el caso del NNFI y del CFI, estos indicadores se consideran que un buen ajuste del modelo cuando los valores son superiores a 0.90 (Bentler, 1990). Por último, en el caso del *Root Mean-Square Error of Approximation* (RMSEA), se considera un buen ajuste del mismo cuanto este indicador presenta puntuaciones inferiores a 0.08 (Browne y Cudeck, 1993).

Una vez comprobada la bondad de ajuste de los modelos, y reespecificados los mismos, seguidamente se procedió a realizar el análisis factorial confirmatorio multigrupo (MG-CFA). El objetivo de este análisis es comprobar la validez del modelo de este estudio en España y Lituania. Para ello, en primer lugar, se comprobó la invarianza del modelo, para, posteriormente, realizar un análisis para

analizar el efecto moderador del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de emprender e intraemprendimiento.

Para conocer estos datos, el primer paso fue evaluar la invarianza del instrumento de medida, para asegurar tanto la “Equal form” como la “Equal factor loadings”. Para ello, una vez calculado el modelo de cada una de las sub-muestras (España y Lituania), se realizó un análisis multi-grupo en el que se combinaron ambos países, y en el que se asumiera con restricción una igualdad de varianzas entre los factores de las dimensiones que constituyen los modelos en ambos grupos.

Una vez realizado este primer paso, el siguiente paso fue el cálculo de un nuevo modelo de intenciones de emprendimiento e intraemprendimiento en el que se incluyeron nuevas restricciones, en este caso las restricciones de las cargas factoriales, de manera que las cargas de cada ítem sobre su factor sean iguales en ambas variables de cada uno de los grupos (Aldás, 2013). De esta forma, se podía comprobar la invarianza “Equal factos loadings”. Seguidamente, se realizó una prueba para evaluar si el cambio que se produce entre la χ^2 y la S-B χ^2 , con sus respectivos grados de libertad, era significativo al comparar ambos modelos. Para asumir la invarianza del modelo, esta prueba debe de ser estadísticamente no significativa ($p > .05$). Una vez comprobada la invarianza, se puede proceder a realizar las pruebas siguientes para evaluar el efecto moderador. Si no existe invarianza en el modelo, no se puede continuar con los siguientes pasos para comprobar el efecto moderador de éste.

Posteriormente, si existe invarianza del modelo, se debe de proceder a fijar los paths y a realizar *el test de Lagrange* para conocer si tras liberar dicha igualdad existen diferencias entre los paths de cada uno de los modelos. Estas diferencias se consideraban estadísticamente significativas cuando se producía un cambio estadísticamente significativo en el Chi-cuadrado ($p < .05$).

7.4.4. Análisis fsQCA

Finalmente, también se realizaron análisis cualitativos comparativos con datos difusos (fsQCA). Este tipo de análisis permiten conocer todas las combinaciones de condiciones lógicamente posibles para llegar a un mismo resultado (Eng y Woodside, 2012). *QCA* (Qualitative Comparative Analysis) asume que la influencia de un atributo o condición particular en un resultado específico, depende de la combinación de atributos o condiciones, más que de los niveles individuales de los atributos o condiciones. Además, esta metodología considera la equifinalidad, es decir, las diferentes maneras de llegar a un resultado en particular (Villanueva, Montoya-Castilla y Prado-Gascó, 2017).

Para realizar este tipo de análisis, en primer lugar, los datos brutos se transformaron en respuestas de conjuntos difusos. Para ello, el primer paso fue eliminar todos los datos perdidos y calcular todas las condiciones (variables) multiplicando las puntuaciones de los ítems. Antes de realizar el análisis, los valores de estas variables fueron recalibrados con valores entre 0 y 1. La recalibración es un proceso muy importante, ya que puede afectar al resultado final (Fernández y Enache, 2008), mostrando más o menos observaciones o participantes que logran un determinado resultado. Cuando se utilizan variables categóricas en las que se consideran solamente dos valores, se procede a calibrar con 0 (no tiene la característica) y 1 (tiene la característica). En el caso de nuestro estudio, la variable país fue codificada como 0=Lituania y 1=España.

Por otro lado, para realizar la recalibración con más de dos valores, hay que tener en cuenta tres umbrales: el primero (0) considera que una observación con este valor está totalmente fuera del conjunto (bajos niveles), el segundo (.50) considera un punto medio, ni dentro ni fuera del conjunto (nivel intermedio), finalmente el último valor (1) considera que la observación está totalmente dentro del conjunto (altos niveles). Con variables continuas, o con factores de una encuesta

(formada por diferentes ítems), es necesario introducir estos tres valores para proceder a una recalibración automática. Sin embargo, la literatura sugiere que con variables continuas o con factores, los tres umbrales deben ser el percentil 10, 50 y 90 (Woodside, 2013). Por lo tanto, los valores de las demás variables del estudio (actitud hacia la conducta, intenciones del emprender, intenciones de intraemprendimiento, control del comportamiento percibido y norma subjetiva), fueron calibradas de la siguiente manera: percentil 90 (acuerdo alto o totalmente en el conjunto), percentil 50 (nivel intermedio, ni dentro ni fuera del conjunto) y 10 (nivel bajo, totalmente fuera del conjunto).

Una vez calibradas las variables, se realizaron las pruebas de necesidad y suficiencia para evaluar el efecto de las diferentes condiciones (variables) sobre la presencia o altos niveles de intenciones de emprender o intraemprendimiento, y sobre la ausencia o bajos niveles de estas dos variables. En primer lugar, se realizaron las pruebas de necesidad. Una condición es necesaria cuando debe estar siempre presente en la ocurrencia de un resultado en particular. En este caso, la consistencia indica la adecuación de la condición para predecir un resultado en particular, siendo el valor necesario para que una condición pueda ser considerada como necesaria $\geq .90$ (Ragin, 2008).

En segundo lugar, se calculó el análisis de suficiencia de las condiciones. Una condición suficiente expresa una combinación de condiciones que puede producir un resultado particular, aunque ese resultado particular puede ser alcanzado por otras combinaciones de condiciones. Para calcular las condiciones de suficiencia, según Eng y Woodside (2012), el análisis fsQCA consta de dos etapas: primero, un algoritmo de tabla de verdad transforma las puntuaciones en un conjunto de datos difusos en una tabla de verdad que enumera todas las combinaciones lógicamente posibles de condiciones causales, y el resultado empírico de cada configuración. En segundo lugar, el análisis fsQCA genera tres posibles soluciones: compleja, parsimoniosa e intermedia. La solución compleja es la más restrictiva, mientras que la

solución parsimoniosa, es la menos restrictiva. Estudios previos (Ragin, 2008) sugieren incluir la solución intermedia (la que se presenta en este estudio).

Posteriormente, los resultados de estos análisis fueron comparados con los modelos de ecuaciones estructurales realizados previamente. Por lo tanto, para el análisis tanto de las intenciones de emprendimiento como de intraemprendimiento, se utilizaron dos estrategias, la primera estrategia basada en modelos lineales, centrados en la contribución individual de cada variable, mientras que la segunda estrategia, el análisis comparativo cualitativo (QCA), permite un análisis en profundidad de cómo las condiciones causales contribuyen a un resultado. De hecho, diversas investigaciones han demostrado que estas metodologías son complementarias (Calabuig, Prado-Gascó, Crespo-Hervás, Núñez-Pomar y Añó, 2016; Eng y Woodside, 2012; Prado-Gascó y Calabuig, 2016; Ragin, 2008).

De acuerdo con Villanueva et al. (2017), al considerar el análisis de suficiencia, la cobertura de la solución considera la varianza explicada (número de observaciones que pueden ser explicadas a través de una combinación particular de condiciones), mientras que la consistencia de la solución expresa la confiabilidad que un modelo podría tener. Además, cuando consideramos cada condición, la cobertura bruta muestra cuántos casos u observaciones pueden explicarse a través de ella (varianza explicada). Por otro lado, la cobertura única expresa un número de observaciones (varianza) que pueden explicarse a través de una condición particular, pero no para otras condiciones. Para elegir la condición más importante, debemos considerar la cobertura bruta.

Finalmente, cabe mencionar que Fiss (2007) analizó profundamente las ventajas y limitaciones de los métodos QCA en comparación con otras técnicas, como el análisis lineal multivariado, el análisis de conglomerados, el ANOVA, el MANOVA, concluyendo que ha habido una brecha entre la teoría y los métodos empíricos utilizados en la investigación de fenómenos sociales complejos. Por lo tanto, QCA

7. Método

se presenta como una metodología más adecuada para la comprensión de fenómenos sociales complejos, como es el caso del emprendimiento. Para realizar dichos análisis se utilizó el programa estadístico fsQCA 2.0.

Finalmente, a continuación, en la Tabla 7.4, se presenta una tabla resumen con los análisis realizados, y los programas estadísticos utilizados para conseguir responder a cada uno de los objetivos generales planteados en esta investigación.

Tabla 7.4. Objetivos generales, tipo de análisis estadístico y paquete estadístico utilizado.

	Objetivos generales	Tipo de Análisis	Programa utilizado
G1	Analizar las principales características emprendedoras de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que componen la muestra de este estudio.	-Análisis descriptivo	SPSS 23
G2	Descubrir si las escalas utilizadas para analizar las intenciones de emprender y demás variables relacionadas con éstas, presentan buenos índices de fiabilidad para la dos sub-muestras de este estudio: (estudiantes de España y estudiantes de Lituania).	Análisis de fiabilidad: alfa de Cronbach	SPSS 23

Tabla 7.4. Continuación

G3	Detectar si existen diferencias en las puntuaciones obtenidas en la intención de emprender e intraemprendimiento, así como en las diferentes variables que pueden influir en ésta, en los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que componen la muestra de este estudio, atendiendo a diferentes variables socio-demográficas.	<ul style="list-style-type: none"> - Diferencias de medias: pruebas t de Student y Anova de un factor. -Tamaño de efecto (d de Cohen) 	SPSS 23
G4	Conocer los factores que explican las intenciones de emprender y de intraemprendimiento, de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte que componen la muestra.	<ul style="list-style-type: none"> - Regresión lineal múltiple - Modelo de ecuaciones estructurales - Análisis de invarianza - Análisis de moderación - Análisis de suficiencia y necesidad 	SPSS 23 EQS 6.2 Process 3.00 fsQCA

Una vez presentado el método, en el siguiente capítulo se procede a presentar los resultados obtenidos tras realizar los análisis explicados en este apartado, con la finalidad de responder a los objetivos previamente planteados.

VIII. RESULTADOS

8.- RESULTADOS

En el presente capítulo se exponen los resultados derivados de este estudio, con el objetivo de responder a los objetivos e hipótesis previamente planteadas. Para ello, este capítulo se estructura en cinco diferentes apartados. En el primero de ellos, se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes a las variables sociodemográficas y de formación, y se ilustran gráficamente los datos obtenidos para la muestra total, y para cada una de las sub-muestras (España y Lituania).

En el segundo apartado, se muestran los análisis que permiten garantizar las propiedades psicométricas del instrumento utilizado para medir de forma indirecta las variables proactividad, optimismo, resiliencia, creatividad, intenciones de emprender, intenciones de intraemprendimiento, características del emprendedor, control del comportamiento percibido, clima emprendedor del país, clima universitario hacia el emprendimiento, satisfacción con la vida y toma de riesgo. Seguidamente, en el tercer apartado, se presentan las comparaciones de medias, tomando como variables independientes las medidas directas nominales (características sociodemográficas y de formación) y las variables relacionadas con el emprendimiento.

A continuación, en el cuarto apartado, se presentan los análisis de relaciones entre variables, con la finalidad de conocer las variables que explican las intenciones tanto de emprendimiento como de intraemprendimiento. Para ello, se utilizan por una parte modelos líneas (ecuaciones estructurales y modelos de regresión lineal múltiple), y, en segundo lugar, la metodología del análisis cualitativo comparativo (QCA). Además, se tiene en cuenta tanto el efecto moderador de las regiones como del país de procedencia de los estudiantes CAFD de la muestra.

Finalmente, en el apartado cinco, se muestran las principales barreras que perciben los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte como más importantes para no emprender. Estas se analizan para la muestra total, y para cada una de las sub-muestras, comparando las puntuaciones de éstas a nivel tanto regional como internacional.

8.1. Análisis descriptivo de las características sociodemográficas y de formación

En este apartado, en primer lugar, se analizan los resultados de la muestra total atendiendo a las diferentes variables socio-demográficas. Primeramente, en relación a si los estudiantes habían realizado erasmus durante su formación académica universitaria, el 12.60% sí que habían realizado erasmus durante su formación, mientras que el 87.40% no lo habían realizado. A continuación, en la Figura 8.1 se pueden observar los resultados:



Figura 8.1. Porcentaje de estudiantes que han realizado erasmus durante su formación

Por otra parte, atendiendo a si los estudiantes habían realizado algún curso específico sobre emprendimiento o creación de empresas fuera de su plan de estudios, cabe destacar que sólo un 24% había realizado este tipo de cursos, frente a un 76% de ellos que no lo habían realizado. A continuación, en la Figura 8.2, se pueden observar los datos:

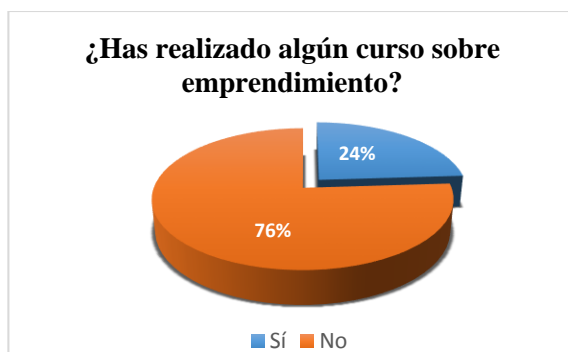


Figura 8.2. Porcentaje de estudiantes que han recibido formación específica sobre emprendimiento

Tomando en consideración también la experiencia laboral de los estudiantes, se puede observar que la gran mayoría de éstos, concretamente el 73.10%, sí que tenían experiencia laboral, frente a un 26.90% de ellos que no la tenía. A continuación, se pueden observar los datos:



Figura 8.3. Porcentaje de estudiantes que tienen experiencia laboral

En relación a si los estudiantes conocían a algún emprendedor cercano, el 32% de ellos no conocía a ninguno, el 27.40% conocía a un familiar, el 24.50% conocía a un amigo y el 16.10% conocía tanto a un amigo como a un familiar. A continuación, en la Figura 8.4 se muestran de forma gráfica los resultados:

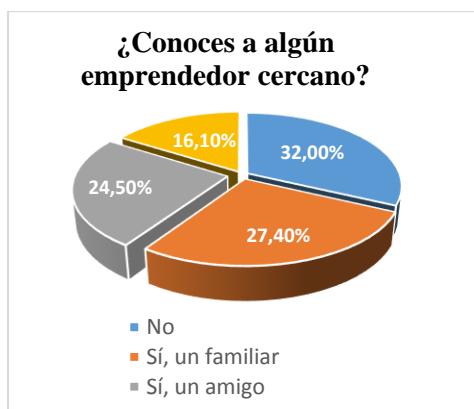


Figura 8.4. Porcentaje de estudiantes que conocen a algún emprendedor cercano

Centrando la atención en la profesión de los padres de los estudiantes que conforman la muestra, el 37.70% de los padres de los estudiantes eran empleados en el sector privado, el 28.80% eran funcionarios públicos, el 18.70% eran empresarios, el 9.50% estaban jubilados y el 5.40% estaban desempleados. A continuación, se pueden observar los datos:

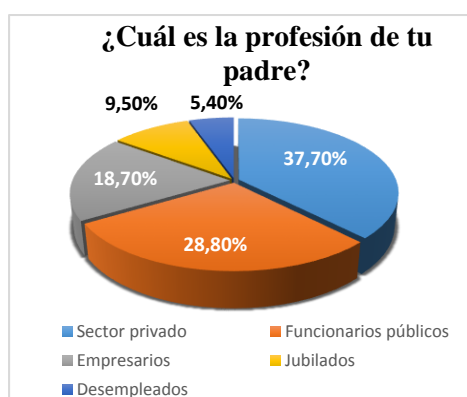


Figura 8.5. Profesión de los padres de los estudiantes

Por otra parte, analizando la profesión de las madres de los estudiantes que conforman la muestra, el 29% de las madres eran empleadas en el sector privado, el 32.40% eran funcionarias en la administración

pública, el 10.50% eran empresarias, el 6.20% estaban jubiladas y el 22% estaban desempleadas.



Figura 8.6. Profesión de los padres de los estudiantes

Seguidamente, analizando las intenciones de emprender de los estudiantes, se puede observar como el 52.90% de los estudiantes habían manifestados sus intenciones explícitas de emprender en un futuro, frente al 47.10% de ellos que no tenían intención de emprender en un futuro. A continuación, en la Figura 8.7, se pueden observar los resultados:

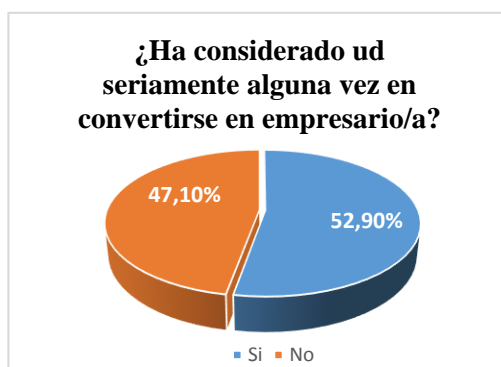


Figura 8.7. Intenciones de emprender de los estudiantes

Posteriormente, atendiendo a las áreas del sector deportivo donde los estudiantes crearían sus empresas si decidieran emprender, destaca el

8. Resultados

ámbito de la salud como la primera (26.90%), los eventos deportivos como la segunda (25.90%), y el fitness como la tercera (22.70%). A continuación, se pueden observar los resultados:

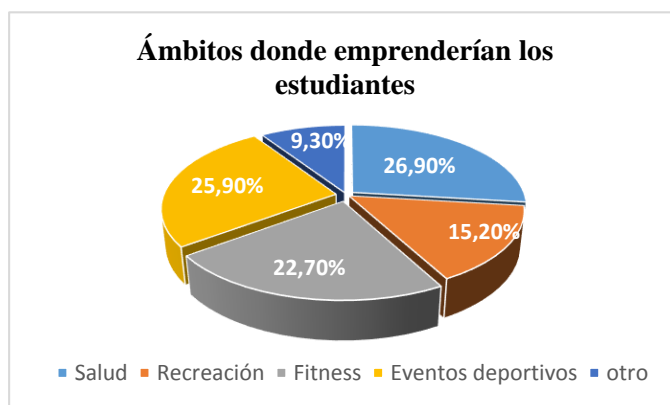


Figura 8.8. Ámbitos dentro del deporte donde los estudiantes crearían sus empresas

Por último, en relación al tamaño de las empresas que les gustaría a los estudiantes que tuvieran sus empresas si decidieran a emprender en un futuro, a la mayor parte de éstos le gustaría que fuera una micro-empresa (37.70%), seguida de ser auto-empleado (36.80%), y de una mediana empresa (13.30). A continuación, en la siguiente figura se pueden observar dichos resultados:

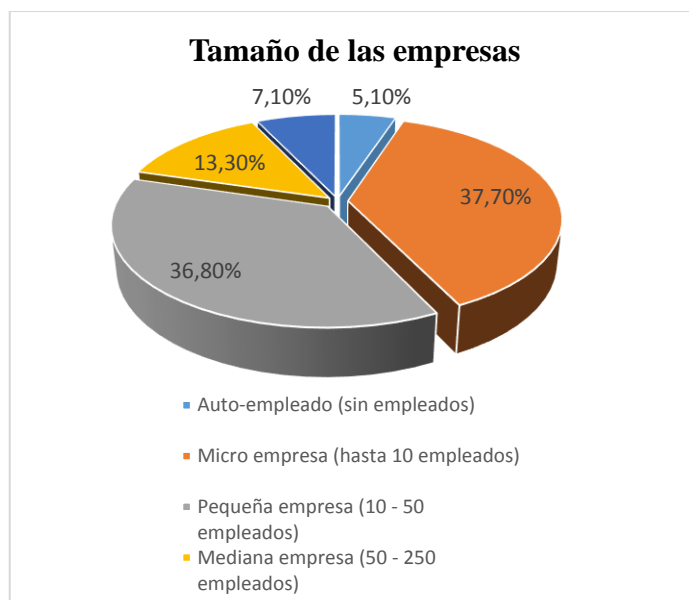


Figura 8.9. Tamaño de las empresas que les gustaría a los estudiantes que tuvieran si decidieran emprender

8.1.2. Comparación de las características emprendedoras de las sub-muestras de los estudiantes CAFD de las regiones españolas

En segundo lugar, se analizaron las características de cada una de las sub-muestras que componen la muestra de España. En primer lugar, en relación a los alumnos que han realizado erasmus, el 13.50% de los estudiantes de la Universidad de Valencia lo habían realizado, mientras que solamente un 10.20% de los estudiantes de la Universidad de Sevilla y un 4.10% de los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha lo habían realizado. Por lo tanto, se puede observar que los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia son los que más han realizado erasmus durante su formación universitaria. A continuación, en la siguiente Tabla 8.1, se exponen los resultados:

8. Resultados

Tabla 8.1. Porcentaje de estudiantes que han realizado erasmus durante su formación (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
Sí	13.50	4.10	10.20
No	86.50	95.90	89.80

Seguidamente, analizando los estudiantes que habían realizado algún curso sobre emprendimiento durante su formación, en el caso de los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia, el 12.70% habían realizado algún curso específico sobre ello, mientras que en la Universidad de Castilla-La Mancha, el 14.10% habían realizado algún tipo de curso de éstos, y en el caso de la Universidad de Sevilla, un 13.10% habían realizado algún curso sobre emprendimiento. Por lo tanto, se puede observar que los estudiantes CAFD de la Universidad de Castilla-La Mancha son los que más cursos sobre emprendimiento han realizado. A continuación, en la Tabla 8.2, se pueden observar los datos:

Tabla 8.2. Porcentaje de estudiantes que han realizado algún curso relacionado con emprendimiento (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Valencia (%)	Toledo (%)	Sevilla (%)
Sí	12.70	14.10	13.10
No	87.30	85.90	86.90

En relación, a la experiencia laboral, la mayoría de los estudiantes de la Universidad de Valencia (82.70%) tenían experiencia laboral, en el caso de la Universidad de Castilla-La Mancha, el 72.30% también la

tenían, y en el caso de la Universidad de Sevilla, el 67.70% tenía experiencia laboral. Por lo tanto, se puede observar, como los estudiantes CAFD de Valencia son los que más experiencia laboral tienen. A continuación, en la Tabla 8.3, se pueden observar los resultados:

Tabla 8.3. Porcentaje de estudiantes que tienen experiencia laboral (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
Sí	82.70	72.30	67.70
No	19.30	27.70	32.30

En cuanto al conocimiento de emprendedores cercanos, la mayoría de los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia, conocían a algún emprendedor cercano, bien fuera un familiar o un amigo, o ambos (69.50%). En el caso de los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha, también la mayoría de ellos conocía a algún emprendedor cercano, bien fuera un familiar o un amigo, o ambos (63.20%). Por último, en relación a los estudiantes de la Universidad de Sevilla, también la mayoría de ellos conocía a algún emprendedor cercano, bien fuera un familiar o un amigo, o ambos (67.80%). Sin embargo, cabe destacar, que, aunque estos porcentajes son similares, son los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia los que más emprendedores cercanos conocen. A continuación, en la siguiente Tabla 8.4, se pueden observar dichos resultados:

8. Resultados

Tabla 8.4. Porcentaje de estudiantes que conocer a algún emprendedor cercano (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla)

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
No	30.50	36.80	32.30
Sí, un familiar	26.10	30.30	33.30
Sí, un amigo	26.50	17.80	19.20
Sí, un familiar y un amigo	16.90	15.10	15.20

Por otra parte, en relación a la profesión de los padres de los estudiantes, en el caso de los estudiantes de la Universidad de Valencia, el 72.40% de ellos eran empleados en el sector privado, el 23.70% eran funcionarios públicos, el 17.60% eran empresarios, el 11.00% estaban jubilados y el 4.90% estaban desempleados. En el caso de los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha, el 37.50% de ellos eran empleados en el sector privado, el 33.60% eran funcionarios públicos, el 18.40% eran empresarios, el 8.60% estaban jubilados y el 2.00% estaban desempleados. Por último, en el caso de los estudiantes de la Universidad de Sevilla, el 33.70% de ellos eran empleados en el sector privado, el 42.10% eran funcionarios públicos, el 11.60% eran empresarios, el 7.40% estaban jubilados y el 5.30% estaban desempleados. Por lo tanto, se puede observar, que los estudiantes CAFD de Castilla-La Mancha son los que tienen un mayor número de padres empresarios. A continuación, en la Tabla 8.5, se pueden observar los resultados:

Tabla 8.5. Profesión de los padres de los estudiantes (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
Empleado en el sector privado	42.40	37.50	33.70
Funcionario público	23.70	33.60	42.10
Empresario	17.60	18.40	11.60
Jubilado	11.40	8.60	7.40
Desempleado	4.90	2.00	5.30

En relación a la profesión de las madres de los estudiantes, en el caso de los estudiantes de la Universidad de Valencia, el 28.30% de ellas eran empleadas en el sector privado, el 30.00% eran funcionarias públicas, el 10.50% eran empresarias, el 5.70% estaban jubiladas y el 25.50% estaban desempleadas. En el caso de los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha, el 29.90% de ellas eran empleadas en el sector privado, el 25.30% eran funcionarias públicas, el 6.50% eran empresarias, el 5.20% estaban jubiladas y el 33.10% estaban desempleadas. Por último, en el caso de los estudiantes de la Universidad de Sevilla, el 20.60% de ellas eran empleadas en el sector privado, el 38.10% eran funcionarias públicas, el 7.20% eran empresarias, el 7.20% estaban jubiladas y el 26.80% estaban desempleadas. Por consiguiente, se puede observar que los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia son los que tienen un mayor porcentaje de madres emprendedoras. A continuación, en la Tabla 8.6 se pueden observar dichos resultados:

8. Resultados

Tabla 8.6. Profesión de las madres de los estudiantes (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
Empleada en el sector privado	28.30	29.90	20.60
Funcionaria pública	30.00	25.30	38.10
Empresaria	10.50	6.50	7.20
Jubilada	5.70	5.20	7.20
Desempleada	25.50	33.10	26.80

Por otra parte, en relación a las intenciones explícitas de emprender en un futuro, los estudiantes de la Universidad de Sevilla son los que presentaron mayores intenciones de emprender (51%), seguidos de los de la Universidad de Castilla-La Mancha (50.70%), y por último de los de la Universidad de Valencia (47.40%). A continuación, en la siguiente Tabla 8.7, se pueden observar los resultados.:

Tabla 8.7. Porcentaje de estudiantes que tienen la intención de convertirse en emprendedores (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
Sí	47.40	50.70	51
No	52.60	49.30	40

En relación al ámbito donde desearían emprender los estudiantes si decidieran emprender en el ámbito deportivo, en el caso de los estudiantes de la Universidad de Valencia, el 29.20% de ellos lo harían en el ámbito de la salud, el 18.00% en el ámbito de la recreación, el

24.80% en el ámbito del fitness, el 22.80% lo haría en el ámbito de los eventos deportivos y el 5.20% en otros ámbitos. En el caso de los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha, el 22.90% de ellos lo harían en el ámbito de la salud, el 11.90% en el ámbito de la recreación, el 28.80% en el ámbito del fitness, el 28.00% lo haría en el ámbito de los eventos deportivos y el 8.40% en otros ámbitos. Por último, en el caso de los estudiantes de Sevilla, el 46.20% de ellos lo harían en el ámbito de la salud, el 22.60% en el ámbito de la recreación, el 17.20% en el ámbito del fitness, el 12.90% lo haría en el ámbito de los eventos deportivos y el 1.10% en otros ámbitos. A continuación, en la Tabla 8.8, se pueden observar dichos resultados:

Tabla 8.8. Ámbito dentro del sector deportivo en el que preferirían emprender los estudiantes (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
Salud	29.20	22.90	46.20
Recreación	18.00	11.90	22.60
Fitness	24.80	28.80	17.20
Eventos deportivos	22.80	28.00	12.90
Otro	5.20	8.40	1.10

Por último, en relación al tamaño deseado de las empresas por los estudiantes si decidieran emprender en el ámbito deportivo, en el caso de los estudiantes de la Universidad de Valencia, el 3.60% desearían crear una empresa sin empleados, el 42.10% una micro-empresa, el 36.90% una empresa pequeña, el 9.90% una empresa mediana y el 7.50% una empresa grande. En relación a los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha, el 3.20% desearían una empresa

8. Resultados

sin empleados, el 30.60% una micro-empresa, el 30.60% una empresa pequeña, el 26.60% una empresa mediana y el 8.90% una empresa grande. Por último, en relación a los estudiantes de la Universidad de Sevilla, el 1.00% desearían una empresa sin empleados, el 51.50% una micro-empresa, el 39.20% una empresa pequeña, el 5.20% una empresa mediana y el 3.10% una empresa grande. A continuación, en la Tabla 8.9 se pueden observar los resultados:

Tabla 8.9. Tamaño de las empresas deseado por los estudiantes si decidieran emprender en el sector deportivo (Universidad de Valencia, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad de Sevilla).

	Universidad de Valencia (%)	Universidad de Castilla-La Mancha (%)	Universidad de Sevilla (%)
Auto-empleado (sin empleados)	3.60	3.20	1.00
Micro empresa (hasta 10 empleados)	42.10	30.60	51.50
Pequeña empresa (10-50 empleados)	36.90	30.60	39.20
Mediana empresa (50-250 empleados)	9.90	26.60	5.20
Grande empresa (más de 250 empleados)	7.50	8.90	3.10

8.1.2. Comparación de las características emprendedora de la sub-muestra de Lituania vs sub-muestra de España

En tercer lugar, se analizaron las características de la muestra comparando las muestras de estudiantes CAFD de España y Lituania. En primer lugar, en relación a si éstos estudiantes habían realizado erasmus durante su formación universitaria, en el caso de los estudiantes de Lituania, el 17% sí que había realizado erasmus durante su formación, mientras que el 83% no lo había realizado.

Por el contrario, en el caso de los estudiantes pertenecientes a España, el 10.40% sí había realizado erasmus durante su formación académica, mientras que el 89.60% no lo había realizado. Por lo tanto, se puede observar como un mayor de estudiantes CAFD de Lituania había participado en el programa erasmus. A continuación, en la Figura 8.10 se pueden observar los resultados:

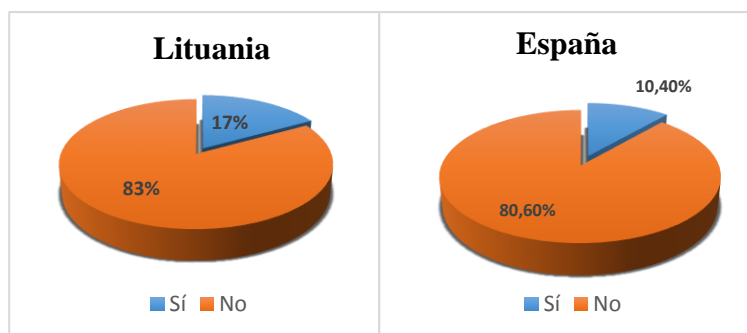


Figura 8.10. Realización de erasmus durante el grado según países.

Seguidamente, atendiendo a la realización de cursos específicos sobre emprendimiento o creación de empresas fuera de su plan de estudios, sólomente un 24% de los estudiantes de Lituania habían realizado este tipo de cursos, frente a un 76% de ellos que no lo habían realizado.

En el caso de los estudiantes de España, un 13.20% de ellos habían realizado algún curso sobre emprendimiento o creación de empresas fuera de su titulación, mientras que un 86.80% de ellos no lo había realizado. Por lo tanto, se puede observar como es mayor el porcentaje de estudiantes CAFD de Lituania que han recibido este tipo de formación, en comparación con los estudiantes de España:

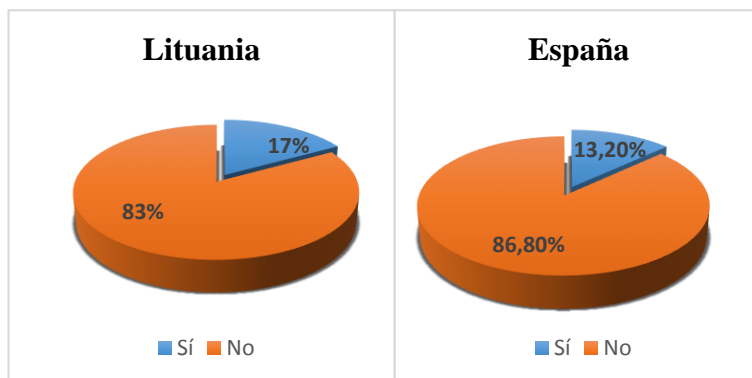


Figura 8.11. Realización de algún curso sobre emprendimiento según países

Por otra parte, tomando en consideración la experiencia laboral, el 59% de los estudiantes de Lituania sí que tenían experiencia laboral, frente a un 41% de ellos que no la tenía. En relación a los estudiantes de España, el 75.70% de estos estudiantes sí que tenían experiencia laboral, frente al 24.30% de ellos que no la tenían. Por lo tanto, se puede observar que es mayor el porcentaje de estudiantes CAFD de España que tienen experiencia laboral respecto a España (ver Figura 8.12).

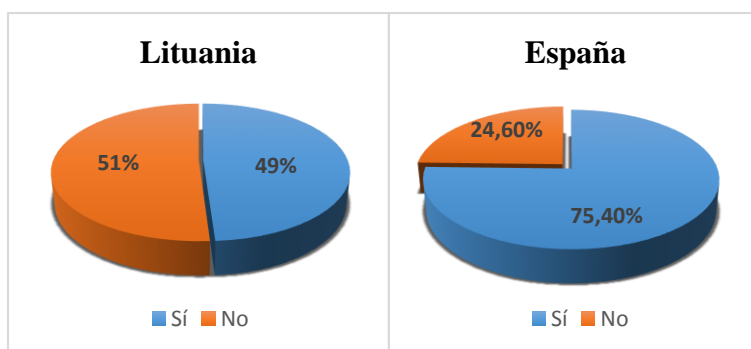


Figura 8.12. Experiencia laboral de los estudiantes según país.

En relación a si los estudiantes de Lituania conocían a algún emprendedor cercano, el 30.40% de ellos no conocía a ninguno, el

23.60% conocía a un familiar, el 29.80% conocía a un amigo y el 16.20% conocía tanto a un amigo como a un familiar.

Por otra parte, en relación a los estudiantes de España, el 32.70% de ellos no conocía a ninguno, el 28.90% conocía a un familiar, el 22.40% conocía a un amigo y el 16% conocía tanto a un amigo como a un familiar. Por lo tanto, se puede observar que es más o menos similar el porcentaje de estudiantes CAFD de España y Lituania que conocer a algún emprendedor cercano. En la Figura 8.13, se pueden observar dichos resultados:

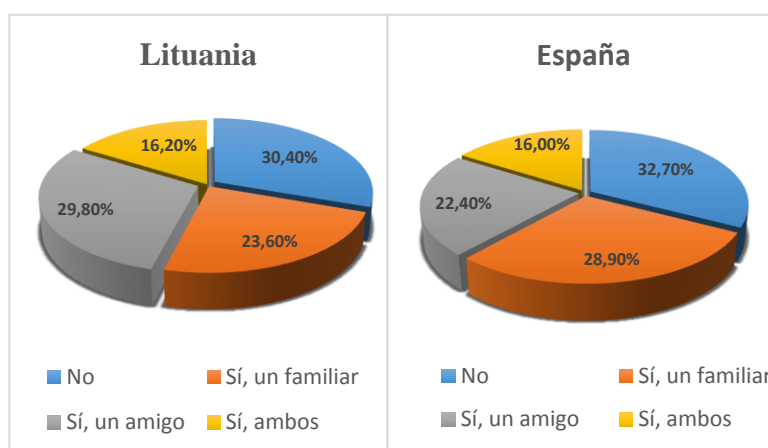


Figura 8.13. Conocimiento de emprendedores cercanos según país.

Seguidamente, analizando la profesión de los padres de los estudiantes de Lituania que conforman la muestra, se puede observar que el 33.50% de los padres de los estudiantes eran empleados en el sector privado, el 24.70% eran funcionarios públicos, el 23.70% eran empresarios, el 8.80% estaban jubilados y el 9.30% estaban desempleados.

8. Resultados

Por otro lado, si analizamos la profesión de los padres de los estudiantes de España, se puede observar que el 39.30% de los padres de los estudiantes eran empleados en el sector privado, el 30.30% eran funcionarios públicos, el 16.70% eran empresarios, el 9.80% estaban jubilados y el 3.90% estaban desempleados. Por lo tanto, se puede observar que existe un mayor porcentaje de estudiantes CAFD con padres empresarios en Lituania respecto a España. A continuación, en la Figura 8.14 se pueden observar los resultados:

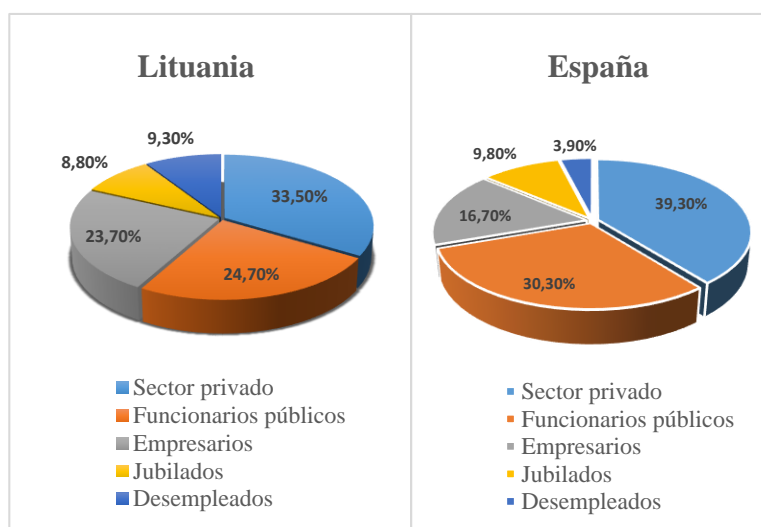


Figura 8.14. Profesión de los padres de los alumnos según país.

Por otra parte, analizado la profesión de las madres de los estudiantes que conforman la muestra de Lituania, el 33% de las madres eran empleadas en el sector privado, el 38% eran funcionarias en la administración pública, el 15% eran empresarias, el 7% estaban jubiladas y el 7% estaban desempleadas.

En relación a la profesión de las madres de los estudiantes de España, el 27.40% de las madres eran empleadas en el sector privado, el 30.20% eran funcionarias en la administración pública, el 8.70% eran empresarias, el 5.80% estaban jubiladas y el 28% estaban desempleadas. Por lo tanto, se puede observar como hay un mayor

número de madres que son empresarias en el caso de los estudiantes CAFD de Lituania. A continuación, en la Figura 8.15, se pueden observar los datos:

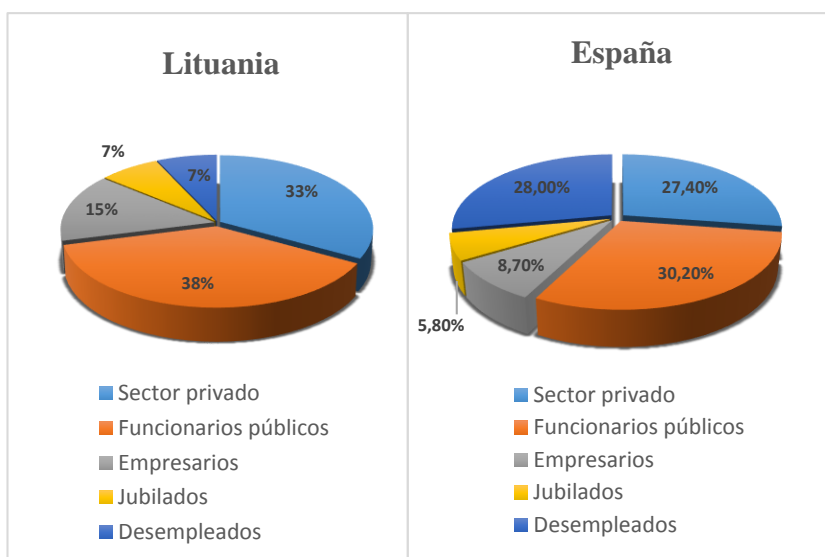


Figura 8.15. Profesión de las madres de los alumnos según país.

En relación a los estudiantes CAFD que tenían intenciones de emprender, de los estudiantes que conforman la muestra de Lituania, el 62.40% presentó intenciones de emprender, frente al 37.60% de ellos, que no presentaron intenciones de emprender.

Por otra parte, en relación a los estudiantes CAFD de España, el 49.10% presentó intenciones de emprender, frente al 50.10% que no presentaron intenciones de emprender. Por lo tanto, se puede observar que un mayor número de estudiantes CAFD de Lituania presentaron intenciones explícitas de emprender respecto a los estudiantes CAFD de España. A continuación, en la Figura 8.16, se pueden observar los resultados:

8. Resultados

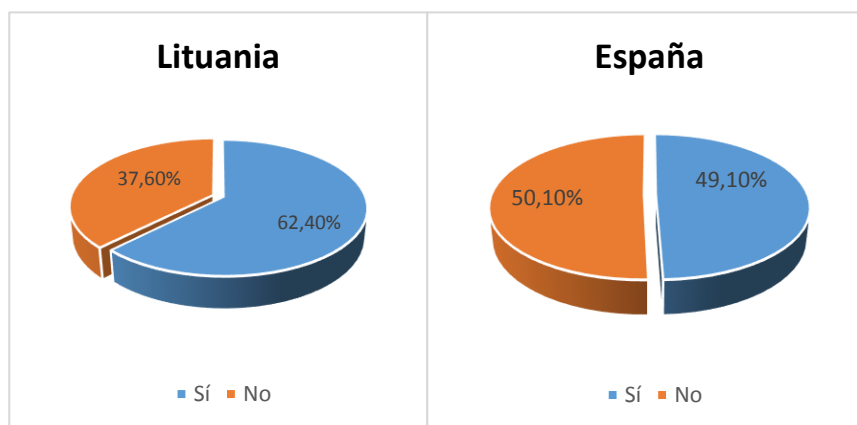


Figura 8.16. Intenciones de emprender de los alumnos según país.

Posteriormente, prestando atención al área dónde preferirían los estudiantes crear sus empresas si decidieran emprender en un futuro, en el caso de los estudiantes de Lituania, éstos preferirían emprender en primer lugar en el ámbito de los eventos deportivos (34.70%), seguido del ámbito del fitness (18.90%), y del ámbito de la salud (17.30%). En el caso de los estudiantes de España, éstos preferirían en primer lugar emprender en el ámbito de la salud (31%), seguido del ámbito del fitness (24.30%) y del ámbito de los eventos deportivos (22.10%). A continuación, en la Figura 8.17, se pueden observar dichos resultados:

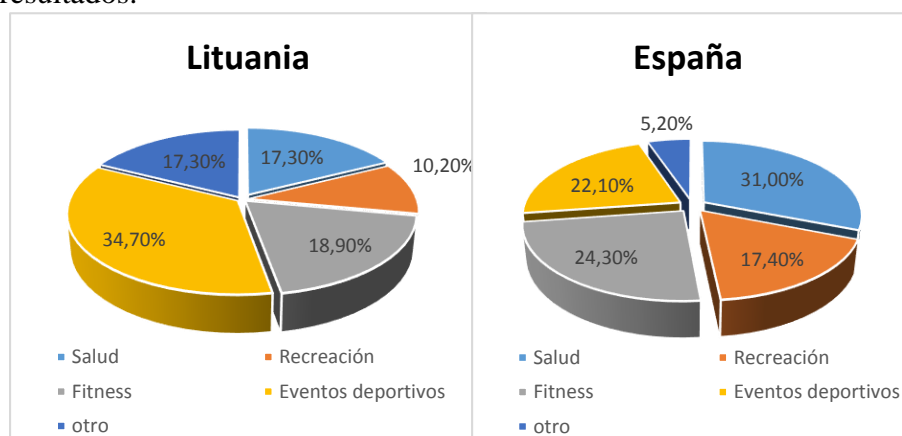


Figura 8.17. Ámbito dentro del deporte en el que preferirían emprender los estudiantes de Lituania vs estudiantes de España.

Por último, en relación al tamaño de la empresa deseado por estos estudiantes si decidieran emprender en el sector deportivo, en el caso de los estudiantes de Lituania, preferirían en primer lugar crear una empresa pequeña (39.50%), seguida de una micro-empresa (29.70%), y de una empresa mediana (13.30%). En el caso de los estudiantes de España, en primer lugar, preferirían crear una micro-empresa (41%), seguida de una empresa pequeña (35.70%), y de una empresa mediana. A continuación, en la Figura 8.18 se pueden observar dichos resultados:

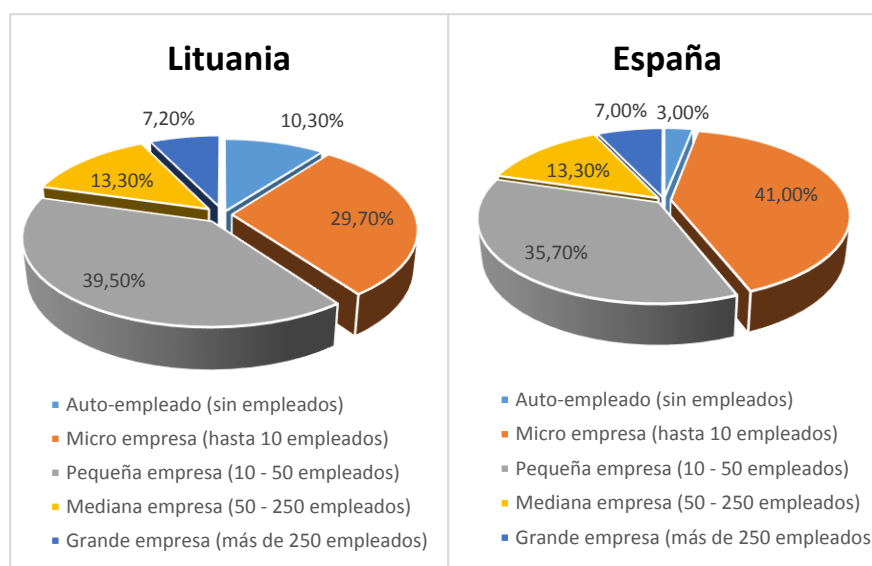


Figura 8.18. Tamaño que preferirían que tuviera la empresa si decidieran emprender los estudiantes de Lituania vs estudiantes de España.

8.2. Análisis de fiabilidad y validez del instrumento utilizado

Una vez presentados los análisis descriptivos de la muestra total, y de cada una de las sub-muestras que conforman este estudio, en este apartado se procede a analizar la fiabilidad de las escalas. Como en el apartado de análisis estadísticos se indicó, para ello se calculará el alfa

de Cronbach de cada una de las dimensiones de las escalas que componen el cuestionario.

8.2.1.- Escala de personalidad emprendedora

La escala de personalidad emprendedora está compuesta por cuatro dimensiones. La dimensión que mide el optimismo está formada por cuatro ítems y presenta un *alfa de Cronbach* de .71. Este valor es adecuado, por lo que se trata de una escala fiable. Cabe destacar que, aunque se eliminase alguno de los ítems que la conforman, el valor de del *alfa de Cronbach* no subiría, sino que por el contrario bajaría. Por lo tanto, se han conservado todos los ítems, ya que todos contribuyen adecuadamente al conjunto de la escala, pese a que no presentan correlaciones relativamente altas con el total. En la Tabla 8.10, se muestran los resultados.

Tabla 8.10. Análisis de los ítems de la dimensión optimismo de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems optimismo).

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
14.-No tengo miedo a emprender iniciativas	4.76	1.57	.48	.53
15.-Donde otros ven problemas, yo veo oportunidades	4.74	2.58	.32	.74
16.-Cuando emprendo un proyecto, tengo confianza en poder alcanzar el éxito	5.28	1.25	.50	.55
17.-Estoy siempre dispuesto a emprender nuevos proyectos	4.72	1.42	.56	.50

Seguidamente, se ha procedido a analizar la fiabilidad de esta misma escala, pero en este caso para el cuestionario en inglés, con la muestra de estudiantes de Lituania. El *alfa de Cronbach* de esta escala es de .73, similar al del cuestionario en español. También, al igual que en el caso anterior, aunque se eliminase alguno de los ítems, el valor de este estadístico no subiría, por lo que se mantuvieron todos los ítems. A continuación, en la Tabla 8.11, se pueden observar dichos resultados.

Tabla 8.11. Análisis de los ítems de la dimensión optimismo de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems optimismo).

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
14.-I am not afraid to undertake initiatives	5.08	1.43	.46	.71
15.-Where others see problems, I see opportunities	5.05	1.25	.53	.67
16.-When I start a project, I feel confident that I can achieve success.	5.30	1.26	.51	.68
17.-I am always willing to undertake new projects	5.01	1.37	.59	.63

En cuanto a la segunda dimensión de esta escala, la cual mide la proactividad, también está compuesta por cuatro ítems y presenta un *alfa de Cronbach* de .79. Este valor es adecuado, por lo que esta escala es fiable. Además, si se elimina algunos de los elementos de la escala, el *alfa de Cronbach* no sube, por lo que se mantuvieron todos los ítems de esta dimensión (ver Tabla 8.12).

Tabla 8.12. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems proactividad).

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
18.-Apunto a la excelencia en cada cosa que hago (proactividad)	5.45	1.20	.60	.73
19.- Intento ser el mejor en mi área de competencia	5.81	1.09	.64	.71
20.- Siempre doy lo mejor de mí en todo lo que hago	5.87	1.13	.59	.73
21.- Me gusta darme retos cuando emprendo un nuevo proyecto	4.38	1.15	.54	.76

Seguidamente, se ha procedido a analizar la fiabilidad de esta misma escala, pero en este caso para el cuestionario en inglés con la muestra de estudiantes de Lituania. El *alfa de Cronbach* de esta escala es de .68, un valor inferior al del cuestionario en español. También, al igual que en el caso anterior, aunque se eliminase alguno de los ítems el valor

8. Resultados

de este estadístico no subiría, por lo que se mantuvieron todos los ítems. A continuación, en la Tabla 8.13, se pueden observar dichos resultados.

Tabla 8.13. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems proactividad).

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
18.-I aim at excellence in everything I do	5.14	1.42	.38	.66
19.-I try to be the best in my area of competence	5.73	1.18	.44	.61
20.-I always do my best in everything I do	5.76	1.15	.57	.54
21.- I like to challenge myself when I start a new project	4.33	1.29	.44	.61

En relación a la tercera dimensión de esta escala, la cual mide la capacidad de persistencia y resiliencia, también está compuesta por cuatro ítems, y presenta un *alfa de Cronbach* de .76. Este valor es adecuado, por lo que esta escala es fiable. Además, si se elimina algunos de los elementos de la escala el *alfa de Cronbach* no sube, por lo que se mantuvieron todos los ítems de esta dimensión (ver Tabla 8.14).

Tabla 8.14. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems proactividad).

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
22. Después de un error, soy capaz de levantarme y comenzar nuevamente (persistencia y resiliencia)	5.74	1.11	.55	.69
23. Siempre intento aprender lecciones de mis propios errores	6.08	.99	.60	.67
24. Todo es posible si creo poder hacerlo	5.67	1.25	.45	.76
25. Cuando enfrento dificultades, busco soluciones alternativas	4.64	.99	.62	.65

Después, se procedió a analizar la fiabilidad de esta misma escala, pero en este caso para el cuestionario en inglés con la muestra de estudiantes de Lituania. El *alfa de Cronbach* de esta escala es de .67, un valor inferior al del cuestionario en español. En este caso si se eliminase el ítem 24, el valor del *alfa de Cronbach* subiría a .73, por lo que se decidió eliminar este ítem. A continuación, en la Tabla 8.15, se pueden observar dichos resultados.

Tabla 8.15. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems proactividad).

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
22.- After an error, I am able to get up and to start over	5.33	1.27	.36	.28
23.- I always try to learn lessons from my own mistakes	5.81	1.27	.35	.28
24.- Everything is possible if I think I can do it	6.13	5.05	.24	.73
25.- When I face difficulties, I look for alternative solutions	5.56	1.25	.39	.27

Por último, se analizó la cuarta dimensión de esta escala, la cual mide la creatividad y la imaginación, y está compuesta por tres ítems. Esta escala presentó un *alfa de Cronbach* de .68. Este valor se encuentra cercano a los límites de fiabilidad aconsejados. Además, si se elimina algunos de los elementos de la escala el *alfa de Cronbach* no sube, por lo que se mantuvieron todos los ítems de esta dimensión (ver Tabla 8.16).

8. Resultados

Tabla 8.16. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de España (ítems proactividad).

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
26.-Soy capaz de imaginar cómo pueden hacerse funcionar las cosas (creatividad e imaginación)	5.45	1.10	.47	.52
27.- Soy bastante curioso, por ello continuamente estoy en búsqueda de descubrimientos	5.15	1.29	.51	.45
28.- Puedo imaginar fácilmente muchas maneras de satisfacer una necesidad	4.06	2.07	.43	.65

Seguidamente, se procedió a analizar la fiabilidad de esta misma escala, pero para el cuestionario en inglés utilizado con la muestra de estudiantes de Lituania. El *alfa de Cronbach* de esta escala es de .73, un valor superior al del cuestionario en español. En este caso, si se eliminase el ítem 24, el valor del *alfa de Cronbach* subiría a .73, por lo que se decidió eliminar este ítem. A continuación, en la Tabla 8.17, se pueden observar dichos resultados.

Tabla 8.17. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de personalidad emprendedora para la muestra de Lituania (ítems proactividad).

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
26.-I can imagine how things can work	5.54	1.15	.56	.64
27.-I'm quite curious, so I'm continually looking for new discoveries	5.30	1.19	.54	.66
28.-I can easily imagine many ways to meet a need	5.13	1.22	.56	.63

8.2.2.- Escala de control percibido

Otra de las escalas utilizadas ha sido la escala para medir el control del comportamiento percibido. Esta escala está compuesta por seis ítems, y presenta un *alfa de Cronbach* de .91. El valor del *alfa de Cronbach* de esta escala es mayor de .70 por lo que es alto y por lo tanto es una escala bastante fiable. A continuación, se muestra en la Tabla 8.18,

dicha escala con cada uno de los ítems que la conforman y cada uno de ellos con sus respectivos valores:

Tabla 8.18. Análisis de los ítems de la escala control del comportamiento percibido para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
29.- Iniciar una empresa y mantenerla funcionando para mí es fácil.	3.23	1.38	.68	.90
30.- Estoy preparado/a para iniciar una empresa viable.	3.36	1.57	.77	.89
31.- Puedo controlar el proceso de creación de una nueva empresa.	3.30	1.53	.53	.88
32.- Yo conozco los detalles prácticos necesarios para iniciar una empresa.	3.09	1.48	.75	.89
33.- Sé cómo desarrollar un proyecto empresarial.	3.12	1.55	.75	.89
34.- Si tratara de iniciar una empresa, tendría una alta probabilidad de éxito.	3.64	1.46	.72	.90

Seguidamente se procedió a analizar la fiabilidad de esta misma escala, pero para el cuestionario en inglés, utilizado con la muestra de estudiantes de Lituania. El *alfa de Cronbach* de esta escala fue de .91, un valor superior al del cuestionario en español. A continuación, en la Tabla 8.19, se pueden observar dichos resultados.

Tabla 8.19. Análisis de los ítems de la escala control del comportamiento percibido para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
29.- Start a firm and keep it working would be easy for me	4.26	1.46	.69	.91
30.- I'm prepared to start a viable firm	4.25	1.47	.75	.90
31.- I can control the creation process of a new firm	4.38	1.50	.80	.89
32.- I know the necessary practical details to start a firm	4.31	1.53	.80	.89
33.- I know how to develop an entrepreneurial project	4.29	1.56	.74	.90
34.- If I tried to start a firm, I would have a high probability of succeeding	4.36	1.63	.76	.90

8.2.3.- Escala de capacidades para ser emprendedor

La escala para medir las capacidades emprendedoras está compuesta por seis ítems y posee un *alfa de Cronbach* de .85. Por lo tanto, esta escala presenta unos buenos índices de fiabilidad, y, además, si se elimina alguno de los ítems el *alfa de Cronbach* no aumenta. A continuación, en la Tabla 8.20, se muestra la tabla con cada uno de los ítems con sus respectivos valores:

Tabla 8.20. Análisis de los ítems de la escala de características emprendedoras para la muestra de España

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
35.- Reconocimiento de oportunidades.	4.64	1.25	.64	.82
36.- Creatividad.	4.98	1.40	.59	.83
37.- Resolución de problemas.	5.40	1.10	.65	.82
38.- Habilidades de liderazgo y comunicación.	5.24	1.33	.60	.82
39.- Desarrollo de nuevos productos y servicios.	4.43	1.27	.67	.81
40.- Redes y hacer contactos profesionales.	4.80	1.43	.61	.82

Posteriormente, se procedió a analizar la fiabilidad de esta misma escala, pero para el cuestionario en inglés, utilizado con la muestra de estudiantes de Lituania. El *alfa de Cronbach* de esta escala fue de .82, un valor inferior al del cuestionario en español, pero siendo también un buen índice de fiabilidad. A continuación, en la Tabla 8.21, se pueden observar dichos resultados.

Tabla 8.21. Análisis de los ítems de la escala de características emprendedoras para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
35.- Opportunity recognition	4.81	1.26	.60	.79
36.- Creativity	5.31	1.24	.61	.79
37.- Problem solving	5.39	1.14	.60	.79
38.- Leadership and communication skills	5.38	1.22	.62	.79
39.- Development of new products and services	5.03	1.26	.58	.80
40.- Networking and making professional contacts	5.00	1.35	.54	.81

8.2.4.- Escala de intenciones de emprender

La escala para medir las intenciones de emprender está compuesta por seis ítems y posee un *alfa de Cronbach* de .96. Este valor es superior a .70 y muy cercano a 1, por lo que se considera un valor alto, por lo que esta escala es muy fiable. A continuación, se muestra en la Tabla 8.22 cada uno de los ítems con sus respectivos valores:

Tabla 8.22. Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha - x$
42.- Estoy dispuesto/a a hacer cualquier cosa para ser empresario/a.	3.24	1.62	.78	.96
43.- Mi objetivo profesional es ser un/a empresario/a.	3.16	1.76	.89	.95
44.- Voy a hacer todo lo posible para crear y dirigir mi propia empresa.	3.31	1.85	.92	.95
45.- Estoy decidido/a a crear una empresa en el futuro.	3.47	1.84	.93	.95
46.- He pensado muy seriamente en iniciar una empresa.	3.49	1.96	.86	.96
47.- Tengo el firme propósito de crear una empresa algún día.	3.51	1.94	.91	.95

En segundo lugar, se procedió a analizar la fiabilidad de esta misma escala, pero para el cuestionario en inglés utilizado con la muestra de estudiantes de Lituania. El *alfa de Cronbach* de esta escala fue de .93, un valor similar, pero algo inferior al del cuestionario en español. Por lo tanto, esta escala también resultó ser fiable. A continuación, en la Tabla 8.23, se pueden observar dichos resultados.

8. Resultados

Tabla 8.23. Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
42.- I'm ready to make anything to be an entrepreneur	4.35	1.46	.69	.93
43.- My professional goal is becoming an entrepreneur	4.51	1.62	.79	.92
44.- I will make every effort to start and run my own firm	4.64	1.66	.86	.91
45.- I'm determined to create a firm in the future	4.80	1.62	.80	.92
46.- I have very seriously thought in starting a firm	4.73	1.73	.85	.91
47.- I've got the firm intention to start a firm some day	4.66	1.73	.78	.92

8.2.5.- Escala de intenciones de intraemprendimiento

La escala para medir las intenciones de intraemprendimiento está compuesta por siete ítems, divididos en dos dimensiones. La primera dimensión de esta escala que es la proactividad, presentó un *alfa de Cronbach* de .89, por lo que se considera un valor alto, siendo por tanto una escala fiable. A continuación, se muestra en la Tabla 8.24, cada uno de los ítems con sus respectivos valores.

Tabla 8.24. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de intenciones de intraemprendimiento para la muestra de España

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
49.- Trataría de generar nuevas ideas útiles dentro de la empresa	5.47	1.13	.75	.86
50.- Intentaría desarrollar nuevos procesos, servicios o productos dentro de la empresa	5.23	1.10	.79	.85
51.- Abordaría mis tareas de forma innovadora dentro de la empresa	5.35	1.11	.75	.86
52.- Desarrollaría nuevas formas de hacer las cosas dentro de la empresa	5.25	1.12	.74	.86

En segundo lugar, se procedió a analizar esta dimensión de la escala (proactividad), para el cuestionario en inglés con la muestra de

Lituania. Esta escala presentó un *alfa de Cronbach* de .89, al igual que la versión en español, por lo que se considera un valor alto, siendo por tanto una escala fiable. A continuación, se muestra en la Tabla 8.25, cada uno de los ítems con sus respectivos valores.

Tabla 8.25. Análisis de los ítems de la dimensión proactividad de la escala de intenciones de intraemprendimiento para la muestra de Lituania

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
49.- I would try to generate new useful ideas within the company	5.08	1.39	.74	.86
50.- I would try to develop new processes, services or products within the company	5.08	1.32	.63	.84
51.- I would approach my tasks in an innovative way within the company	5.12	1.23	.58	.86
52.- I would develop new ways of doing things within the company	5.17	1.22	.58	.86

Posteriormente, se analizó la siguiente dimensión de esta escala que es la toma de riesgos. Esta dimensión presentó un *alfa de Cronbach* de .85, siendo por tanto una escala fiable. A continuación, se muestra en la tabla x cada uno de los ítems con sus respectivos valores.

Tabla 8.26. Análisis de los ítems de la dimensión toma de riesgos de la escala de intenciones de intraemprendimiento para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
53.- Intentaría nuevas cosas dentro de la empresa aunque existieran posibilidades de no funcionar	4.83	1.26	.67	.83
54.- Me involucraría en actividades que podrían no salir bien dentro de la empresa	4.75	1.33	.74	.77
55.- Asumiría riesgos calculados dentro de la empresa a pesar de la posibilidad de fracasar	4.68	1.30	.74	.77

Seguidamente, se analizó también la dimensión de toma de riesgos para la muestra de Lituania. Esta dimensión está compuesta por tres ítems y

8. Resultados

presentó un *alfa de Cronbach* de .81, siendo por tanto una escala fiable. A continuación, se muestra en la Tabla 8.27 cada uno de los ítems con sus respectivos valores.

Tabla 8.27. Análisis de los ítems de la dimensión toma de riesgos de la escala de intenciones de intraemprendimiento muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
53.-I would try new things within the company even if there were possibilities of not working	4.83	1.26	.65	.75
54.-I would get involved in activities that might not work well within the company	4.75	1.33	.64	.76
55.-I would assume calculated risks within the company despite the possibility of failure	4.68	1.30	.69	.70

8.2.6.- Escala de actitud hacia la conducta

En cuanto a la escala para medir la actitud hacia la conducta de ser emprendedor, se encuentra compuesta por cinco ítems, y presenta un *alfa de Cronbach* de .92.

Tabla 8.28 Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
62.- Ser emprendedor implica más ventajas que desventajas para mí.	4.20	1.60	.61	.92
63.- Una carrera como empresario es atractiva para mí.	4.05	1.78	.86	.89
64.- Si tuviera la oportunidad y los recursos, me gustaría empezar una empresa.	4.84	1.81	.79	.90
65.- Ser emprendedor implicaría grandes satisfacciones para mí.	4.56	1.74	.86	.89
66.- Entre diversas opciones, prefiero ser un empresario.	3.84	1.84	.84	.89

Además, si se eliminaba alguno de los ítems de la escala el valor del *alfa de Cronbach* no subía. En la Tabla 8.28 se muestran cada uno de los ítems con sus respectivos valores.

En segundo lugar, se analizó también la escala de actitud hacia la conducta para la muestra de Lituania. Esta dimensión está compuesta por cinco ítems y presentó un *alfa de Cronbach* de .91, siendo por tanto una escala fiable, y no siendo necesario eliminar ninguno de los ítems de la escala. A continuación, se muestra en la Tabla 8.29 cada uno de los ítems con sus respectivos valores.

Tabla 8.29. Análisis de los ítems de la escala intenciones de emprender para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha - x$
62.- Being an entrepreneur implies more advantages than disadvantages to me	4.93	1.32	.75	.89
63.- A career as entrepreneur is attractive for me	5.04	1.45	.80	.88
64.- If I had the opportunity and resources, I'd like to start a firm	5.20	1.53	.73	.90
65.- Being an entrepreneur would entail great satisfactions for me	5.03	1.41	.81	.88
66.- Among various options, I'd rather be an entrepreneur	5.03	1.45	.75	.89

8.2.7.- Escala de norma subjetiva

La escala para medir la norma subjetiva está conformada por dos subescalas. Esta primera está compuesta por tres ítems y presenta un alfa de Cronbach de 0.75. Este valor es superior a .70 por lo que se considera un valor adecuado, por lo que la escala es fiable. En la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 8.30. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha - x$
67.-En su familia cercana.	4.55	1.49	.42	.84
68.- Entre sus amigos/as.	4.87	1.34	.69	.52
69.- Entre sus colegas y compañeros/as.	4.85	1.32	.63	.60

8. Resultados

Posteriormente se procedió a evaluar sus propiedades psicométricas con la muestra de Lituania. En este caso, presentó un alfa de Cronbach de .83. Este valor es superior al de la muestra de España, considerándose fiable esta escala. En la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 8.31. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
67.- In your close family	4.55	1.49	.42	.84
68.- Among your friends	4.87	1.34	.69	.52
69.- Among your colleagues and mates	4.85	1.32	.63	.60

La segunda dimensión de la escala de norma subjetiva, también formada por tres ítems, presentó un *alfa de Cronbach* de .84. Por lo tanto, esta escala es una escala fiable. Se han mantenido todos los ítems ya que presentan una alta correlación y el valor del *alfa de Cronbach* sube muy poco o incluso baja si se elimina alguno de sus ítems.

Tabla 8.32. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
56.- Su familia cercana	5.64	1.53	.60	.88
57.- Tus amigos/as	5.80	1.25	.79	.69
58.- Sus colegas y compañeros/as	5.68	1.30	.72	.75

Seguidamente, se procedió a evaluar sus propiedades psicométricas con la muestra de Lituania. En este caso, presentó un alfa de Cronbach de .75. Este valor es inferior al de la muestra de España, pero igualmente resulta fiable esta escala. En la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 8.33. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
67.- In your close family	5.45	1.40	.56	.69
68.- Among your friends	5.35	1.37	.66	.57
69.- Among your colleagues and mates	5.31	1.29	.52	.73

8.2.8.- Escala de Evaluación del país

Otra de las escalas que compone este cuestionario es la escala de evaluación social del país. Esta escala está compuesta por cinco ítems presentando un *alfa de Cronbach* de .72, por lo que presenta unos valores adecuados de fiabilidad. Además, si se elimina alguno de los ítems, el valor del *alfa de Cronbach* no se incrementa. En la Tabla 8.34 se muestran los resultados.

Tabla 8.34. Análisis de los ítems de la escala de evaluación del país para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
73.- El papel del empresario/a en la economía no está suficientemente reconocido.	3.16	1.76	.44	.68
74.- Mucha gente considera difícilmente aceptable ser empresario/a.	4.26	1.71	.52	.65
75.- La actividad empresarial se considera demasiado arriesgada como para valer la pena.	4.48	1.57	.55	.64
76.- Comúnmente se piensa que los/as empresarios/as se aprovechan de los demás.	4.64	1.52	.52	.65
77.- La actividad empresarial choca con la cultura de mi país.	4.73	1.64	.34	.72

En segundo lugar, se procedió a evaluar sus propiedades psicométricas con la muestra de Lituania. En este caso, presentó un alfa de Cronbach de .77. Este valor es superior al de la muestra de España, resultando igualmente fiable esta escala. Además, si se elimina alguno de los ítems la fiabilidad no mejora. En la siguiente tabla, se muestran los resultados:

8. Resultados

Tabla 8.35. Análisis de los ítems de la escala de evaluación del país para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
73.- Entrepreneurial activity clashes with the culture in my country	4.79	1.44	.51	.74
74.- The entrepreneur's role in the economy is not sufficiently recognized	4.53	1.26	.46	.75
75.- Many people consider hardly acceptable to be an entrepreneur	4.79	1.35	.62	.70
76.- Entrepreneurial activity is considered too risky to be worth while	4.73	1.40	.57	.72
77.- It is commonly thought that entrepreneurs take advantage of others	4.78	1.41	.54	.73

8.2.9.- Escala de Clima Universitario hacia el Emprendimiento

Posteriormente se procedió a evaluar las propiedades psicométricas de la escala clima universitario hacia el emprendimiento en la muestra de estudiantes de España. Esta escala se encuentra compuesta por tres ítems, y presentó un *alfa de Cronbach* de .90. Por lo tanto, esta escala es una escala muy fiable. Se mantuvieron todos los ítems, ya que presentan una alta correlación, y el valor del *alfa de Cronbach* sube muy poco o incluso baja si se elimina alguno de sus ítems.

Tabla 8.36. Análisis de los ítems de la escala clima universitario hacia el emprendimiento para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	$\alpha-x$
78.- El ambiente de mi universidad me inspira a desarrollar nuevas ideas de negocio	3.59	1.70	.80	.84
79.- Hay un clima favorable para llegar a ser emprendedor en mi universidad	3.60	1.61	.84	.81
80.- En mi universidad, se anima a los estudiantes a participar en actividades emprendedoras	4.07	1.66	.74	.89

Seguidamente se procedió a evaluar sus propiedades psicométricas con la muestra de Lituania. En este caso, presentó un alfa de Cronbach de

.82. Este valor es inferior al de la muestra de España, pero igualmente resulta fiable esta escala. En la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 8.37. Análisis de los ítems de la escala norma subjetiva para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
78.- The atmosphere at my university inspires me to develop ideas for new businesses	4.63	1.43	.67	.76
79.- There is a favourable climate for becoming an entrepreneur at my university	4.63	1.46	.69	.73
80.- At my university, students are encouraged to engage in entrepreneurial activities	4.72	1.40	.66	.76

8.2.10.- Escala de Satisfacción con la Vida

La escala de satisfacción con la vida está compuesta por cinco ítems y presenta un *alfa de Cronbach* de .87 en la muestra de España. Al tener un valor mayor que .70 se considera que el valor de éste es alto, y por tanto, la escala es fiable. Cabe señalar, que, si se elimina alguno de los ítems, el valor del alfa de Cronbach no mejora.

Tabla 8.38. Análisis de los ítems de satisfacción con la vida para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
85.- En la mayoría de los aspectos de mi vida es como quiero que sea.	5.31	1.10	.71	.82
86.- Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes.	5.58	1.12	.65	.83
87.- Estoy satisfecho con mi vida.	5.73	1.10	.76	.81
88.- Si pudiera vivir otra vez, la repetiría tal y como ha sido.	5.02	1.61	.63	.85
89.- Las circunstancias de mi vida son buenas.	5.72	1.16	.68	.83

Seguidamente se procedió a evaluar sus propiedades psicométricas con la muestra de Lituania. En este caso, presentó un *alfa de Cronbach* de

8. Resultados

.86. Este valor es parecido al de la muestra de España, por lo que ambas escalas resultan fiables. En la siguiente tabla, se muestran los resultados:

Tabla 8.39. Análisis de los ítems de satisfacción con la vida para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	α_x
85.- In most ways my life is close to my ideal	4.68	1.33	.63	.83
86.- The conditions of my life are excellent	4.93	1.25	.74	.81
87.- I am satisfied with my life	5.23	1.21	.71	.82
88.- So far I have gotten the important things I want in life.	5.17	1.21	.68	.82
89.- If I could live my life over, I would change almost nothing	4.81	1.66	.63	.85

8.2.11.- Escala de barreras hacia el emprendimiento

La escala de barreras hacia el emprendimiento está compuesta por ocho ítems y presenta un *alfa de Cronbach* de .84 en la muestra de España. Al tener un valor mayor que .70 se considera que el valor de éste es alto y por tanto la escala es fiable. Cabe señalar que si se elimina alguno de los ítems el valor del alfa de Cronbach no mejora. A continuación, en la Tabla 8.40 se pueden observar los resultados:

Tabla 8.40.- Análisis de los ítems de barreras hacia el emprendimiento para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_x
90.- Falta de una idea de negocio	4.42	2.03	.51	.82
91.- Falta de experiencia laboral	4.53	1.74	.47	.82
92.- Falta de formación	4.77	1.70	.60	.81
93.- Falta de financiación	5.37	1.91	.64	.80
94.- Falta de ayudas/subvenciones	5.03	1.72	.64	.81
95.- Burocracia (papeleos)	4.49	1.72	.51	.82
96.- Falta de asesoramiento/ información	4.66	1.59	.36	.81
97.- Falta de acuerdo con los socios	4.25	1.66	.57	.81
98.- Falta de apoyo de las personas que me rodean	4.05	2.04	.33	.84

Seguidamente se procedió a evaluar sus propiedades psicométricas con la muestra de Lituania. En este caso, presentó un alfa de Cronbach de .87. Este valor es parecido al de la muestra de España, aunque algo superior, por lo que ambas escalas resultan fiables. En la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 8.41. Análisis de los ítems de barreras hacia el emprendimiento para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
90.- Falta de una idea de negocio	4.79	1.60	.59	.85
91.- Falta de experiencia laboral	4.81	1.47	.64	.85
92.- Falta de formación	4.89	1.50	.67	.84
93.- Falta de financiación	5.02	1.26	.58	.85
94.- Falta de ayudas/subvenciones	5.33	1.34	.56	.86
95.- Burocracia (papeleos)	5.79	1.37	.50	.86
96.- Falta de asesoramiento/ información	4.73	1.37	.70	.84
97.- Falta de acuerdo con los socios	4.88	1.42	.66	.85
98.- Falta de apoyo de las personas que me rodean	4.48	1.64	.51	.86

8.2.12.- Escala de toma de riesgos

La escala de toma de riesgos está compuesta por tres ítems y presentó un alfa de Cronbach de .80, para la muestra de España. Este valor es superior a .70, por lo que se considera un valor adecuado, y por lo tanto se puede decir que la escala es fiable. En la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 8.42. Análisis de los ítems de la escala toma de riesgos para la muestra de España.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
99.- Me gusta tomar decisiones atrevidas aventurándome en lo desconocido	4.45	1.56	.66	.69
100.- Estoy dispuesto a invertir mucho tiempo y / o dinero en algo que podría producirme altos beneficios	4.81	1.72	.57	.80
Suelo actuar de manera atrevida en situaciones que implican riesgo	4.53	1.46	.69	.67

8. Resultados

Posteriormente se procedió a evaluar sus propiedades psicométricas con la muestra de Lituania. En este caso, presentó un alfa de Cronbach de .79. Este valor fue similar al de la muestra de España, considerándose fiable esta escala. También se puede comprobar, que si se elimina alguno de los ítems la fiabilidad de la escala no mejoraba, por lo que se mantuvieron todos los ítems. En la siguiente Tabla 8.43, se muestran los resultados:

Tabla 8.43. Análisis de los ítems de la escala toma de riesgos para la muestra de Lituania.

	Media	DT	r_{jx}	α_{-x}
99.- I like to take a risky action by venturing into the unknown	4.47	1.39	.59	.76
100.- I am willing to invest a lot of time and/or money on something that might yield a high return	5.08	1.31	.64	.71
101.- I tend to act risky in situations where advantages are involved	4.99	1.30	.66	.68

Una vez comprobada la validez y fiabilidad de las escalas que componen el cuestionario de este estudio, a continuación, en el siguiente apartado, se procede a realizar las comparaciones de medias de las variables emprendedoras entre diferentes grupos establecidos según diferentes criterios de agrupación.

8.3.- Diferencias de las valoraciones de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de Valencia según grupo

A continuación, en este apartado se presentan las diferencias de medias entre grupos en las variables relacionadas con el emprendimiento, atendiendo a las diferentes variables sociodemográficas analizadas en el cuestionario.

8.3.1.- Comparación de variables según país de pertenencia de los estudiantes CAFD

En primer lugar, se han comparado las variables relacionadas con el emprendimiento atendiendo al país de los estudiantes. Como se muestra en la Tabla 8.44, se puede observar que se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas entre estos grupos de estudiantes en las intenciones de emprender ($p=.000$), presentando medias más altas los estudiantes de Lituania ($M=4.61$; $DT=1.40$), respecto a los de España ($M=3.36$; $DT=1.68$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen $=.78$). También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el control del comportamiento percibido y en la actitud hacia la conducta. En ambos casos, los estudiantes de Lituania presentaron mayores puntuaciones ($M=4.32$, $DT=1.27$; $M=5.06$, $DT=1.22$, respectivamente) que los estudiantes de España ($M=3.29$, $DT=1.24$; $M=4.31$, $DT=1.53$, respectivamente), siendo el tamaño del efecto grande en el caso del control del comportamiento percibido (d de Cohen $= .83$) y mediano en el caso de la actitud hacia la conducta (d de Cohen $= .53$).

Por otra parte, se puede observar también diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos de estudiantes de CAFD en la norma subjetiva ($p=.001$), las habilidades para ser emprendedor ($p=.006$), el clima del país ($p=.000$), el clima universitario ($p=.000$) y la toma de riesgos ($p=.004$). En el caso de la norma subjetiva, los estudiantes de España ($M=5.69$; $DT=1.19$) presentaron medias más altas que los estudiantes de Lituania ($M=5.38$; $DT=1.11$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen $= .27$). En relación a las habilidades para ser emprendedor, los estudiantes de Lituania ($M=5.13$; $DT=.92$), presentaron medias más altas que los estudiantes de España ($M=4.92$; $DT=.97$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen $=.22$).

8. Resultados

Tabla 8.44. Diferencias de medias en las variables emprendedoras según país de pertenencia de los estudiantes.

	F	P valor	Lituania (DT)	España (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	19.26	.000	4.61 (1.40)	3.36 (1.68)	.78
Intenciones de intraemprendimiento	1.94	.35	5.00 (1.03)	5.08 (.94)	-
Control percibido	.64	.000	4.32 (1.27)	3.29 (1.24)	.83
Actitud hacia la conducta	19.49	.000	5.06 (1.22)	4.31 (1.53)	.53
Norma subjetiva	.19	.001	5.38 (1.11)	5.69 (1.19)	.27
Habilidades para ser emprendedor	.53	.006	5.13 (.92)	4.92 (.97)	.22
Clima país	4.59	.000	4.68 (.99)	4.26 (1.11)	.77
Clima universitario	10.63	.000	4.64 (1.24)	3.75 (1.46)	.64
Toma de riesgos	8.80	.004	4.88 (1.12)	4.60 (1.34)	.22

En el caso del clima del país y el clima universitario, en ambas variables, las medias fueron superiores en los estudiantes de Lituania (M=4.68, DT=.99; M=4.64, DT=1.24, respectivamente) respecto a la de los estudiantes de España (M=4.26, DT=1.11; M=3.75, DT=1.46, respectivamente), siendo el tamaño del efecto moderado en ambos casos (d de Cohen=.77; d de Cohen=.64, respectivamente). Por último, en relación a la variable toma de riesgos, fueron también los estudiantes CAFD de Lituania los que presentaron mayores puntuaciones (M=4.88; DT=1.12) respecto a los de España (M=4.60; DT=1.34), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen=.22). En la Tabla 8.44, se pueden observar dichos resultados.

8.3.2.- Comparación de variables según la región de pertenencia de los estudiantes CAFD de España

En segundo lugar, se continuó profundizando en las diferencias de medias según la procedencia de los estudiantes. En este caso, se analizaron si existían diferencias de manera estadísticamente

significativas en las medias de estas variables atendiendo a la ciudad de procedencia de la muestra de estudiantes CAFD de España.

Como se puede observar en la Tabla 8.45, en la mayoría de los casos, eran los estudiantes procedentes de Sevilla los que presentaban mayores medias en estas variables, a excepción de la variable norma subjetiva donde los estudiantes de Valencia presentaron mayores medias, así como las variables control del comportamiento percibido, habilidades para ser emprendedor y clima país, donde fueron los estudiantes de Toledo los que presentaron mayores medias.

Tabla 8.45. Diferencias de medias en las variables emprendedoras según ciudad de pertenencia de los estudiantes de España.

	F	P valor	Valencia (DT)	Castilla-La Mancha(DT)	Sevilla (DT)
Intenciones de emprender	4.77	.009	3.14 (1.61)	3.52 (1.70)	3.69(1.68)
Intenciones de intraemprendimiento	.715	.490	5.03 (1.01)	5.12 (.79)	5.14(.93)
Control percibido	6.38	.002	3.17 (1.24)	3.58 (1.22)	3.12(1.19)
Actitud hacia la conducta	8.12	.000	4.07 (1.53)	4.39 (1.49)	4.78(1.46)
Norma subjetiva	2.32	.099	5.82 (1.62)	5.60 (1.21)	5.56(1.20)
Habilidades para ser emprendedor	6.98	.001	4.83 (.99)	5.16 (.92)	4.78 (.95)
Clima país	3.36	.350	4.19 (1.13)	4.44 (1.05)	4.13(1.14)
Clima universitario	5.72	.004	3.60 (1.55)	3.72 (1.31)	4.18(1.38)
Toma de riesgos	.36	.695	4.54 (1.35)	4.65 (1.33)	4.64(1.32)

Sin embargo, estas diferencias solamente fueron significativas entre estos grupos de estudiantes en el caso de las intenciones de emprender ($p=.009$), control del comportamiento percibido ($p=.002$), actitud hacia la conducta ($p=.000$), habilidades para ser emprendedor ($p=.001$) y clima universitario hacia el emprendimiento ($p=.004$).

Entre los grupos de la Universidad de Valencia y Universidad de Sevilla se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las intenciones de emprender ($p<.01$), en la actitud hacia la conducta

($p < .001$), y en el clima universitario hacia el emprendimiento ($p < .01$). En el caso de las intenciones de emprender, los estudiantes CAFD de Sevilla ($M=3.69$; $DT=1.68$) presentaron medias más altas que los estudiantes de Valencia ($M=3.14$; $DT=1.61$). También sucedió lo mismo en el caso de la actitud hacia la conducta, en el que los estudiantes CAFD de Valencia ($M=4.07$; $DT=1.53$), presentaron medias inferiores a los estudiantes CAFD de Sevilla ($M=4.78$; $DT=1.46$). Por último, en relación a la variable clima universitario hacia el emprendimiento también fueron los estudiantes de Sevilla ($M=4.18$; $DT=1.38$), los que presentaron medias más altas que los estudiantes de Valencia ($M=3.60$; $DT=1.55$).

Entre los grupos de estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha y la Universidad de Sevilla, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el control del comportamiento percibido ($p < .01$), en las habilidades para ser emprendedor ($p < .001$) y en el clima universitario hacia el emprendimiento ($p < .01$). En el caso del control del comportamiento percibido, los estudiantes de Toledo ($M=3.58$; $DT=1.22$) presentaron mayores puntuaciones respecto a los estudiantes de Sevilla ($M=3.12$; $DT=1.19$). En relación a la variable habilidades para ser emprendedor, los estudiantes de Toledo ($M=5.16$; $DT=.92$) fueron también los que presentaron mayores medias que los estudiantes de Sevilla ($M=4.78$; $DT=.95$). Por último, en relación a la variable clima universitario hacia el emprendimiento, en este caso fueron los estudiantes de Sevilla ($M=4.18$; $DT=1.38$) los que presentaron mayores medias que los estudiantes de Toledo ($M=3.72$; $DT=1.31$).

Finalmente, en relación a los grupos de estudiantes de la Universidad de Valencia y la Universidad de Castilla-La Mancha, se encontraron también diferencias de manera estadísticamente significativas en el control del comportamiento percibido ($p < .01$) y en las habilidades para ser emprendedor ($p < .001$). En la primera de las variables, los estudiantes de Toledo ($M=3.58$; $DT=1.22$) presentaron medias más altas que los estudiantes de Valencia ($M=3.17$; $DT=1.24$). En el caso

de la segunda de las variables, fueron también los estudiantes de Toledo (M=5.16; DT=.92), los que presentaron medias más altas que los estudiantes de Valencia (M=4.83; DT=.99). A continuación, en la Tabla 8.46 se pueden observar los resultados:

Tabla 8.46. Diferencias de medias en las variables emprendedoras según el sexo (contraste grupo a grupo mediante ANOVA de un factor y el post hoc de Scheffé y T de Tamhane).

	V vs CM	V vs S	CM vs S
Intenciones de emprender		**	
Intenciones de intraemprendimiento			
Control percibido	**		**
Actitud hacia la conducta		***	
Norma subjetiva			
Habilidades para ser emprendedor	***		***
Clima país			
Clima universitario		**	**
Toma de riesgos			

Nota: V: Universidad de Valencia; CM: Universidad de Castilla-La Mancha; S: Universidad de Sevilla; *p≤.05; **p≤.01; ***p≤.001

8.3.3.- Comparación medias variables según género

Seguidamente, centrándonos en el género de los estudiantes para analizar si existían diferencias estadísticamente significativas entre las variables relacionadas con el emprendimiento, se puede observar que, pese a que en las variables intenciones de emprender y de intraemprendimiento, clima universitario hacia el emprendimiento, y toma de riesgos, las mujeres puntuaron más alto que los hombres, pese a que estas diferencias no resultaron ser estadísticamente significativas.

En el caso de las demás variables sucedió al revés, siendo los hombres los que presentaron mayores medias respecto a las mujeres, no siendo tampoco en este caso las diferencias estadísticamente significativas. A continuación, en la Tabla 8.47, se pueden observar dichos resultados:

8. Resultados

Tabla 8.47. Comparación de medias variables emprendedoras según género de los estudiantes.

	F	P valor	Hombres (DT)	Mujeres (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	1.38	.855	3.69 (1.72)	3.72 (1.67)	-
Intenciones de intraemprendimiento	.08	.502	5.05(.97)	5.06 (.99)	-
Control percibido	.06	.872	3.54 (1.33)	3.62 (1.32)	-
Actitud hacia la conducta	1.26	.118	4.52 (1.52)	4.50 (1.42)	-
Norma subjetiva	.06	.438	5.65 (1.18)	5.49 (1.14)	-
Habilidades para ser emprendedor	1.67	.373	4.92 (1.02)	4.83 (1.15)	-
Clima país	.03	.438	4.38 (1.09)	4.30 (1.10)	-
Clima universitario	1.67	.349	3.95 (1.43)	4.06 (1.53)	-
Toma de riesgos	.14	.484	4.68 (1.30)	4.76 (1.36)	-

Nota: DT=Desviación típica

8.3.4.- Comparación medias variables según profesión del padre

Teniendo en cuenta los antecedentes familiares, se procedió a analizar las diferencias de medias en las variables emprendedoras atendiendo a la profesión del padre. Para ello, se procedió a distinguir entre alumnos cuyos padres eran empresarios y alumnos cuyos padres no empresarios. Como se muestra en la Tabla 8.48, en todos los casos, a excepción del clima universitario, fueron los estudiantes cuyos padres eran empresarios los que presentaron mayores medias en las variables relacionadas con el emprendimiento.

Sin embargo, estas diferencias sólo fueron estadísticamente significativas en el caso de las intenciones de emprender ($p=.000$), el control del comportamiento percibido ($p=.000$), la actitud hacia la conducta ($p=.000$) y las habilidades para ser emprendedor ($p=.001$). En el caso de las intenciones para ser emprendedor, los estudiantes cuyos padres eran empresarios, presentaron una media de 4.22 (DT=1.70), mientras que los estudiantes cuyos padres no eran empresarios presentaron una media de 3.60 (DT=1.67), siendo el tamaño del efecto

mediano (d de Cohen=.37). En relación, al control del comportamiento percibido, los estudiantes cuyos padres eran empresarios presentaron una media de 4.04 (DT=1.29), mientras que los estudiantes cuyos padres no eran empresarios presentaron una media de 3.47 (DT=1.31), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen=.44).

Tabla 8.48. Comparación media de variables emprendedoras según profesión del padre

	F	P valor	Empresario (DT)	No empresario (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	.02	.000	4.22 (1.70)	3.60 (1.67)	.37
Intenciones de intraemprendimiento	.21	.121	5.18 (.93)	5.03 (.96)	-
Control percibido	.262	.000	4.04 (1.29)	3.47 (1.31)	.44
Actitud hacia la conducta	.575	.002	4.88 (1.51)	4.43 (1.46)	.30
Norma subjetiva	1.01	.190	5.74 (1.07)	5.59 (1.19)	-
Habilidades para ser emprendedor	.86	.001	5.22 (.95)	4.92 (.93)	.32
Clima país	.26	.232	4.48 (1.15)	4.36 (1.08)	-
Clima universitario	.11	.070	3.88 (1.49)	4.01 (1.45)	-
Toma de riesgos	.42	.216	4.80 (1.37)	4.65 (1.27)	-

Nota: DT=Desviación típica

En relación a la actitud hacia la conducta, los estudiantes cuyos padres eran empresarios, presentaron una media de 4.88 (DT=1.51), mientras que los estudiantes cuyos padres no eran empresarios presentaron una media de 4.43 (DT=1.46), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen=.30). Por último, respecto a la variable habilidades para ser emprendedor, los estudiantes cuyos padres eran empresarios, presentaron una media de 5.22 (DT=.95), mientras que los estudiantes cuyo padre no era empresario presentaron una media de 4.92 (DT=.93), siendo el tamaño del efecto en este caso también mediano (d de Cohen=.32). En la Tabla 8.48 se pueden observar los resultados.

8.3.5.- Comparación de variables según profesión de la madre

Seguidamente, en este caso, teniendo en cuenta la profesión de la madre, se procedió a analizar las diferencias de medias en las variables emprendedoras. Para ello, se distinguió entre alumnos cuyas madres eran empresarias y alumnos cuyas madres no eran empresarias. Como se muestra en la Tabla 8.49, en todos los casos, a excepción de las intenciones de intraemprendimiento, del clima del país, y del clima universitario hacia el emprendimiento, fueron los estudiantes cuyas madres eran empresarias los que presentaron mayores medias en las variables relacionadas con el emprendimiento.

Sin embargo, estas diferencias sólo fueron estadísticamente significativas en el caso de las intenciones de emprender ($p=.003$), el control del comportamiento percibido ($p=.041$) y la actitud hacia la conducta ($p=.024$). En el caso de las intenciones de emprender, los estudiantes cuyas madres eran empresarias, presentaron una media de 4.30 (DT=1.75), frente a los estudiantes cuyas madres no eran empresarias que presentaron una media de 3.66 (DT=1.68), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen=.37). En relación, al control del comportamiento percibido, los estudiantes cuyas madres eran empresarias presentaron una media de 3.89 (DT=1.33), mientras que los estudiantes cuyas madres no eran empresarias presentaron una media de 3.55 (DT=1.32), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen=.25).

Por último, en relación, a la actitud hacia la conducta, los estudiantes cuyas madres eran empresarias presentaron una media de 4.91 (DT=1.53), mientras que los estudiantes cuyas madres no eran empresarias presentaron una media de 4.49 (DT=1.48), siendo en este caso también el tamaño del efecto mediano (d de Cohen=.28). A continuación, en la siguiente Tabla 8.49, se presentan dichos resultados:

Tabla 8.49. Comparación media de variables emprendedoras según profesión de la madre

	F	P valor	Empresaria (DT)	No empresaria (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	.23	.003	4.30 (1.75)	3.66 (1.68)	.37
Intenciones de intraemprendimiento	.34	.256	4.94 (1.07)	5.07 (.95)	-
Control percibido	.05	.041	3.89 (1.33)	3.55 (1.32)	.25
Actitud hacia la conducta	.03	.024	4.91 (1.53)	4.49 (1.48)	.28
Norma subjetiva	.10	.680	5.67 (1.26)	5.60 (1.16)	-
Habilidades para ser emprendedor	.00	.973	5.00 (.95)	4.99 (.94)	-
Clima país	.07	.499	4.29 (1.14)	4.39 (1.09)	-
Clima universitario	.00	.949	3.99 (1.51)	4.00 (1.45)	-
Toma de riesgos	.28	.767	4.74 (1.29)	4.69 (1.29)	-

Nota: DT=Desviación típica

8.3.6.- Comparación según variable conocimiento de emprendedor cercano

Por otra parte, atendiendo a la comparación de medias de las variables emprendedoras entre los estudiantes CAFD que sí que conocen algún emprendedor cercano y los que no, se puede observar que en todos los casos fueron los estudiantes que conocían a algún emprendedor cercano los que presentaron mayores medias.

Estas diferencias fueron estadísticamente significativas en el caso de la intención de emprender ($p=.001$), donde los estudiantes que sí que conocían a algún emprendedor cercano presentaron una media de 3.87(DT=1.71), mientras que los que no conocían a ningún emprendedor cercano presentaron una media de 3.41(DT=1.67), siendo el tamaño del efecto pequeño (d de Cohen=.21). También fueron estadísticamente significativas en el caso del control del comportamiento percibido ($p=.001$) y la actitud hacia la conducta ($p=.002$). En el caso de esta primera variable, los estudiantes que sí que conocían emprendedores cercanos presentaron una media de 3.69

8. Resultados

(DT=1.31), mientras los que no, presentaron una media de 3.32 (DT=1.37), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen=.28). En relación a la segunda variable, los estudiantes que sí conocían emprendedores cercanos presentaron una media de 4.65 (DT=1.48), mientras que los que no los conocían, presentaron una media de 4.26 (DT=1.51), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen = .26).

Tabla 8.50. Diferencia de medias variables emprendedoras según conocimiento o no de emprendedores cercanos.

	F	p valor	Sí (DT)	No (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	.11	.001	3.87 (1.71)	3.41 (1.67)	.27
Intenciones de intraemprendimiento	.33	.389	5.09 (.99)	5.02 (.91)	-
Control percibido	.09	.001	3.69 (1.31)	3.32 (1.37)	.28
Actitud hacia la conducta	.70	.002	4.65 (1.48)	4.26 (1.51)	.26
Norma subjetiva	1.04	.063	5.67 (1.14)	5.49 (1.24)	-
Habilidades para ser emprendedor	.23	.024	5.04 (.97)	4.86 (.92)	.17
Clima país	1.08	.172	4.41 (1.13)	4.28 (1.05)	-
Clima universitario	.07	.588	4.01 (1.47)	3.95 (1.44)	-
Toma de riesgos	.04	.028	4.76 (1.29)	4.52 (1.27)	.21

Nota: DT=Desviación típica

Por último, también se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las habilidades para ser emprendedor ($p=.024$), en el clima universitario hacia el emprendimiento ($p=.07$) y en la toma de riesgos ($p=.07$). En el caso de las habilidades para ser emprendedor, los estudiantes que conocían a algún emprendedor cercano presentaron una media de 5.04 (DT=.97) mientras los que no, presentaron una media de 4.86 (DT=.92), siendo el tamaño del efecto pequeño (d de Cohen = .17). En relación a la variable clima universitario hacia el emprendimiento, los estudiantes que conocían a emprendedores cercanos presentaron una media de 4.01 (DT=1.47), mientras los que no, presentaron una media de 3.95 (DT=1.44), siendo el tamaño del

efecto pequeño (d de Cohen = .04). Por último, en relación a la variable toma de riesgos, los estudiantes que sí conocían emprendedores cercanos presentaron una media de 4.76 ($DT=1.29$), mientras que los que no los conocían presentaron una media de 4.52 ($DT=1.27$), siendo el tamaño del efecto pequeño (d de Cohen=.21). En la Tabla 8.50 se presentan dichos resultados.

8.3.7.- Comparación medias variables según formación específica sobre creación de empresas

Seguidamente, atendiendo a la variable realización de cursos específicos sobre emprendimiento o creación de empresas fuera del grado, se puede observar como los estudiantes que habían atendido algún curso de éstos, presentaba medias superiores a aquellos que no habían recibido este tipo de formación. Sin embargo, estas diferencias fueron estadísticamente significativas solamente en algunos casos.

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las intenciones de emprender ($p=.000$), presentando los estudiantes que sí que habían realiza algún curso sobre emprendimiento ($M=4.37$; $DT=1.55$), medias superiores a aquellos que no ($M=3.51$; $DT=1.69$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen = .46). Asimismo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el control del comportamiento percibido ($p=.000$), la actitud hacia la conducta ($p=.000$), las habilidades para ser emprendedor ($p=.000$), el clima del país ($p=.016$) y el clima universitario hacia el emprendimiento (.002).

En la variable control del comportamiento percibido, los estudiantes que había recibido formación específica sobre emprendimiento presentaron una media de 4.21 ($DT=1.27$), mientras los que no habían realizado algún curso específico sobre emprendimiento, presentaron una media inferior, concretamente de 3.37 ($DT=1.28$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen = .66). En relación a la variable actitud hacia la conducta, los estudiantes que sí que habían realizado formación específica sobre emprendimiento ($M=4.98$; $DT=1.39$)

8. Resultados

presentaron una media superior a aquellos que por el contrario no habían realizado ninguna formación de este tipo ($M=4.37$; $DT=1.50$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen = .41). En cuanto a la variable habilidades para ser emprendedor, también fueron los estudiantes que habían recibido formación específica sobre emprendimiento ($M=5.26$; $DT=.97$) aquellos que presentaron unas puntuaciones mayores respecto a los que no habían recibido este tipo de formación ($M=4.89$; $DT=.95$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen = .39).

Tabla 8.51. Medias variables emprendedoras según formación específica sobre emprendimiento o creación de empresas

	F	p valor	Sí (DT)	No (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	6.34	.000	4.37 (1.55)	3.51 (1.69)	.46
Intenciones de intraemprendimiento	.36	.584	5.08 (.99)	5.03 (.99)	-
Control percibido	.25	.000	4.21 (1.27)	3.37 (1.28)	.66
Actitud hacia la conducta	2.25	.000	4.98 (1.39)	4.37 (1.50)	.41
Norma subjetiva	3.56	.297	5.53 (1.23)	5.64 (1.15)	-
Habilidades para ser emprendedor	.34	.000	5.26 (.97)	4.89 (.95)	.39
Clima país	.17	.016	4.55 (1.06)	3.32 (1.02)	.21
Clima universitario	.73	.002	4.30 (1.42)	3.89 (1.46)	.26
Toma de riesgos	.24	.157	4.80 (1.46)	4.64 (1.29)	-

Nota: DT=Desviación típica

Por último, en relación a la variable clima universitario hacia el emprendimiento, también fueron los estudiantes que habían realizado algún curso sobre emprendimiento ($M=4.30$; $DT=1.42$), aquellos que presentaron medias mayores respecto a los que no habían recibido ningún curso específico sobre emprendimiento ($M=3.89$; $DT=1.46$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen = .26). En cuanto a la variable clima del país, también los estudiantes que habían realizado algún curso sobre emprendimiento los que presentaron medias

significativamente superiores ($M=4.55$; $DT=1.06$), a aquellos que no habían realizado dichos cursos ($M=3.32$; $DT=1.02$), siendo el tamaño del efecto pequeño (d de Cohen $=.21$). En la Tabla 8.51, se pueden observar dichos resultados.

6.3.8.- Comparación medias variables según realización de erasmus

Por otra parte, también se comparó si existían diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos que habían realizado erasmus durante sus estudios y aquellos que no lo habían hecho. Como se puede observar en la Tabla 8.52, en la mayor parte de las variables (a excepción de clima del país y clima universitario hacia el emprendimiento) los alumnos que han realizado erasmus presentaron medias superiores en todas las variables analizadas.

Sin embargo, estas diferencias solo resultaron ser estadísticamente significativas en la variable norma subjetiva ($p=.024$), las habilidades para ser emprendedor ($p=.038$) y el clima del país ($p=.038$). En el caso de la norma subjetiva, los estudiantes que habían realizado erasmus durante el grado presentaron una media de 5.85 ($DT=1.08$), mientras que aquellos que no lo habían realizado presentaron una media de 4.95 ($DT=.96$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen $= .26$).

En lo que respecta a las habilidades para ser emprendedor, los estudiantes que habían realizado erasmus durante su formación presentaron una media de 5.20 ($DT=.87$), mientras que aquellos que no lo habían realizado presentaron una media de 4.95 ($DT=.96$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen $=.26$). Por último, en relación al clima del país, sucedió, al contrario, fueron los estudiantes que no habían realizado erasmus ($M=4.14$; $DT=1.16$) los que percibían un mejor clima para emprender que los que sí lo habían realizado ($M=4.40$; $DT=1.07$), siendo el tamaño del efecto mediano (d de Cohen $=.24$). A continuación, en la Tabla 8.52 se pueden observar dichos resultados:

8. Resultados

Tabla 8.52. Comparación media de variables emprendedoras según realización de erasmus

	F	P valor	Sí (DT)	No (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	.43	.736	3.80 (1.63)	3.73 (1.70)	-
Intenciones de intraemprendimiento	1.51	.903	5.06 (.85)	5.04 (1.02)	-
Control percibido	.05	.468	3.70 (1.29)	3.59 (1.35)	-
Actitud hacia la conducta	2.11	.212	4.72 (1.36)	4.51 (1.50)	-
Norma subjetiva	.45	.027	5.85 (1.08)	5.55(1.17)	.26
Habilidades para ser emprendedor	3.59	.024	5.20 (.87)	4.95 (.96)	.26
Clima país	1.94	.038	4.14 (1.16)	4.40 (1.07)	.24
Clima universitario	5.32	.843	3.99 (1.28)	4.02 (1.50)	-
Toma de riesgos	3.77	.541	4.76 (1.16)	4.67 (1.32)	-

8.3.9.- Comparación medias variables según experiencia laboral

Por último, se analizó si la experiencia laboral influía en las intenciones de emprender y las variables relacionadas con el emprendimiento. Como se puede observar en la Tabla 8.53, en todos los casos, a excepción de las intenciones de emprender, del control del comportamiento percibido y del clima universitario hacia el emprendimiento, los estudiantes CAFD que tenían experiencia laboral presentaron medias más altas que los que no la tenían.

Sin embargo, prestando atención al nivel de significación de estas diferencias, solamente en el caso de las variables norma subjetiva ($p=.037$), habilidades para ser emprendedor ($p=.016$) y clima universitario hacia el emprendimiento ($p=.002$), estas diferencias resultaron ser estadísticamente significativas. En el primero de los casos, los estudiantes que tenían experiencia laboral presentaron una media de 5.66 (DT=1.18), mientras que los que no tenían experiencia laboral presentaron una media de 5.46 (DT=1.13), siendo el tamaño del efecto pequeño (d de Cohen=.17). En el caso de la variable habilidades

emprendedoras, los estudiantes que tenían experiencia laboral presentaron una media de 5.03 (DT=.96), mientras que los que no tenían experiencia laboral presentaron una media de 4.86 (DT=.98), siendo el tamaño del efecto en este caso también pequeño (d de Cohen=.18).

Tabla 8.53. Comparación media de variables emprendedoras según experiencia laboral

	F	p valor	Sí (DT)	No (DT)	d de Cohen
Intenciones de emprender	.63	.440	3.70 (1.72)	3.81 (1.61)	-
Intenciones de intraemprendimiento	.41	.885	5.05 (.97)	5.03 (.99)	-
Control percibido	.01	.562	3.58 (1.33)	3.64 (1.35)	-
Actitud hacia la conducta	.18	.223	4.57 (1.47)	4.42 (1.50)	-
Norma subjetiva	.91	.037	5.66 (1.18)	5.46 (1.13)	.17
Habilidades para ser emprendedor	.06	.035	5.03 (.96)	4.86 (.98)	.18
Clima país	.53	.882	4.38 (1.11)	4.37 (1.06)	-
Clima universitario	6.12	.002	3.90 (1.50)	4.25 (1.30)	.24
Toma de riesgos	.07	.566	4.70 (1.28)	4.64 (1.27)	-

Por último, en el caso de esta última variable, el clima universitario hacia el emprendimiento, sucedió, al contrario, y fueron los alumnos que no tenían experiencia laboral ($M=4.25$; $DT=1.30$), aquellos que presentaron puntuaciones significativamente mayores, que aquellos que sí tenían experiencia laboral ($M=3.90$; $DT=1.50$). En la Tabla 8.53 se pueden observar dichos resultados.

8.4.- Análisis de las relaciones existentes entre las variables estudiadas

Una vez comprobada la fiabilidad de las escalas objeto de este estudio, y analizadas las diferencias de medias en las variables emprendedoras entre grupos, se procedió a analizar la relación entre las variables, con

la finalidad de contrastar las hipótesis previamente planteadas. En primer lugar, con el objetivo de analizar el papel de la cultura regional en las intenciones de emprender de los estudiantes de las diferentes regiones españolas, se realizaron modelos de regresiones lineales, y se analizó el efecto moderador que la región tenía en los antecedentes de la TCP sobre las intenciones de emprender.

En segundo lugar, para analizar la influencia de la cultura a nivel internacional, se utilizaron modelos de ecuaciones estructurales, realizando un modelo multigrupo con la finalidad de conocer el efecto moderador de la cultura del país de pertenencia de los estudiantes en el modelo explicativo de las intenciones de emprender e intenciones de intraemprendimiento de los estudiantes CAFD.

Además, también se utilizó la metodología de QCA (Qualitative Comparative Analysis) con la finalidad de profundizar en el conocimiento de qué combinación de variables darían lugar a altos y bajos niveles de intenciones de emprender e intraemprendimiento.

8.4.1. Modelos de intenciones de emprender con modelos lineales por regiones españolas

En primer lugar, en este apartado, se analizan las relaciones entre las variables de la TCP, atendiendo al efecto moderador de las regiones españolas de procedencia de los estudiantes. Para ello, se presentan las correlaciones entre las variables independientes y las variables dependientes, para posteriormente realizar el análisis de regresión de cada una de las sub-muestras y analizar el efecto moderador de la región sobre estos modelos.

Correlaciones entre variables

En primer lugar, se realizó un análisis de correlaciones entre las intenciones de emprender y las intenciones de emprendimiento con las demás variables objeto de estudio. Con ello, se pudo comprobar que todas las variables se encontraban correlacionadas de manera

estadísticamente significativa con las intenciones de emprender e intraemprendimiento.

En relación a las variables que presentaron una mayor correlación con las intenciones de emprender destacan la actitud hacia la conducta ($r=.81$; $p<.001$), seguida del control del comportamiento percibido ($r=.70$; $p<.001$). En relación a las variables que presentaban menores niveles de correlación con las intenciones de emprender, destaca el clima del país y el clima universitario hacia el emprendimiento ($r=.30$; $p<.001$).

Por otra parte, en relación a las variables que presentaron mayores niveles de correlación con las intenciones de intraemprendimiento, destacan las habilidades emprendedoras ($r=.49$; $p<.001$), seguidas de la actitud hacia la conducta ($r=.41$; $p<.001$), y del control del comportamiento percibido ($r=.34$; $p<.001$). En relación a las variables que presentaban menores correlaciones con éstas, destacan el clima del país ($r=.16$; $p<.001$), seguido del clima universitario ($r=.18$; $p<.001$). A continuación, en la Tabla 8.54, se pueden observar los resultados:

Tabla 8.54. correlaciones entre las intenciones de emprender y las demás variables relacionadas con el emprendimiento

	IE	CCP	AC	NS	CP	CU	HE	TR	II
IE	1								
CCP	.70***	1							
AC	.81***	.60***	1						
NS	.16***	.13***	.27***	1					
CP	.31***	.31***	.27***	.01	1				
CU	.31***	.31***	.26***	.02	.21***	1			
HE	.50***	.55***	.50***	.22***	.21***	.21***	1		
TR	.33***	.32***	.35***	.17***	.18***	.15***	.42***	1	
II	.35***	.34***	.41***	.20***	.16***	.18***	.49***	.28***	1

Nota: * $p\leq.05$ ** $p\leq.01$ *** $p\leq.001$; IE-Intenciones de emprender; CCP-Control del comportamiento percibido; AC-Actitud hacia la conducta; NS-Norma subjetiva; CP- Clima país hacia el emprendimiento; CU-Clima universitario hacia el emprendimiento; HE-habilidades emprendedoras; TR-Toma de riesgo

Modelos de intenciones de emprender comunidades autónomas: Valencia, Toledo y Sevilla (regresiones lineales)

Posteriormente, se procedió a realizar un análisis de regresión lineal múltiple comparando cada una de las regiones españolas de donde provenían los estudiantes CAFD (Valencia, Toledo y Sevilla), siendo la variable dependiente las intenciones de emprender. Como se puede observar en la Tabla 8.55, los tres modelos fueron estadísticamente significativos, por lo que fueron capaces de explicar las intenciones de emprender.

En el caso del modelo de los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia, resultaron ser variables predictoras de manera estadísticamente significativas de la intención de emprender, el control del comportamiento percibido ($p < .001$) y la actitud hacia la conducta ($p < .001$). De estas dos variables, fue la actitud hacia la conducta la que presentó un mayor peso en la predicción ($\beta = .70$). Este modelo fue capaz de explicar el 71% de la varianza de las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia.

En segundo lugar, en relación al modelo de los estudiantes CAFD de la Universidad de Castilla-La Mancha, también resultaron ser predictoras de manera estadísticamente significativa de las intenciones de emprender, la actitud hacia la conducta ($p < .001$) y el control del comportamiento percibido ($p < .001$), mientras que la norma subjetiva no resultó ser predictora de manera estadísticamente significativa. De estas variables, al igual que en el caso de Valencia, la actitud hacia la conducta fue la variable más importante en dicha predicción ($\beta = .68$). Este modelo fue capaz de explicar el 69% de la varianza de las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Finalmente, en relación a la muestra de estudiantes CAFD de la Universidad de Sevilla, a diferencia de los estudiantes de la Universidad de Valencia y la Universidad de Castilla-La Mancha, las tres variables de la TCP resultaron ser predictoras de manera

estadísticamente significativa de las intenciones de emprender, aunque el control del comportamiento percibido y la actitud hacia la conducta lo hacían de forma positiva, y la norma subjetiva, de forma negativa. En este caso, al igual que en los anteriores, la actitud hacia la conducta resultó ser la variable con más peso en dicha predicción ($\beta=.62$). Este modelo fue capaz de explicar el 68% de la varianza de las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD de la Universidad de Sevilla. A continuación, en la siguiente Tabla 8.55, se pueden observar dichos resultados:

Tabla 8.55. Modelos de regresión lineal intenciones de emprender estudiantes CAFD de España según regiones.

Ciudad	Modelo	Coeficientes		Coeficientes		
		B	Error estándar	Beta	t	Sig.
Universidad de Valencia	1 (Constante)	-.63	.32		-1.98	.048
	CCP	.29	.05	.22	5.40	.000
	AC	.74	.05	.70	16.25	.000
	NS	-.03	.06	-.02	-.45	.650
Universidad de Castilla-La Mancha	1 (Constante)	-.77	.45		-1.70	.092
	CCP	.36	.08	.26	4.61	.000
	AC	.76	.07	.68	10.96	.000
	NS	-.07	.09	-.04	-.81	.421
Universidad de Sevilla	1 (Constante)	-.45	.52		-.87	.385
	CCP	.55	.10	.37	5.31	.000
	AC	.74	.09	.62	8.14	.000
	NS	-.21	.10	-.13	-2.03	.046

Nota: Valencia: $R = .85$; $R^2 = .72$; $R^2_{adj} = .71$; $F_{(3)} = 207.54$; $p < .001$;
 Castilla-La Mancha: $R = .83$; $R^2 = .70$; $R^2_{adj} = .69$; $F_{(3)} = 96.21$; $p < .001$;
 Sevilla: $R = .83$; $R^2 = .69$; $R^2_{adj} = .68$; $F_{(3)} = 67.97$; $p < .001$

8.4.1.1 Efecto moderador modelos de regresiones lineales por regiones española

Una vez presentados los modelos de regresiones lineales de cada una de las muestras de estudiantes de las regiones españolas de la que proviene la muestra española de este estudio, se procedió a analizar si existía un efecto moderador en las relaciones entre las distintas variables de la TCP y las intenciones de emprender según la región de procedencia de éstos.

Universidad de Sevilla vs Universidad de Valencia

Primeramente, se analizó la moderación de las variables de la TCP sobre las intenciones de emprender, analizando el efecto moderador de la región, en este caso, para los estudiantes de la Universidad de Sevilla y los estudiantes de la Universidad de Valencia. Para ello, en primer lugar, se analizó la moderación entre la variable control del comportamiento percibido e intenciones de emprender.

En este caso, el valor R^2 , resultó ser significativo ($p = .000$), explicando el 43% ($R^2 = .43$) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que solamente uno de ellos fue significativo. Concretamente, el único análisis de regresión que resultó ser estadísticamente significativo es en el que se considera al control del comportamiento percibido como predictor de las intenciones de emprender ($p = .00$), no conteniendo el cero el intervalo de confianza ($SE = .11$; $[-.49, .92]$), siendo por tanto significativa esta relación.

No obstante, no ocurre lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora ($p = .96$; $SE = .21$; $[-.43, .41]$), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora ($p = .12$; $SE = .06$; $[-.03, -.26]$). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que ya podemos observar que la región de procedencia de los

alumnos no interfiere en el efecto que tiene el control del comportamiento percibido sobre las intenciones de emprender (ver Tabla 8.56).

Tabla 8.56. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Valencia)

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI	
<i>Constante</i>	.60	.37	1.59	.11	-.14	1.33	
<i>CCP</i>	.71	.11	6.40	.00	.49	.92	
<i>Ciudad</i>	-.01	.21	-.05	.96	-.43	.41	
<i>Int_1</i>	.10	.06	1.56	.12	-.03	.22	
	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.65	.43	1.61	82.26	3.00	346	.00

En segundo lugar, se analizó la moderación entre la variable actitud hacia la conducta e intenciones de emprender. En este caso, también el valor R², resultó ser significativo (p = .000), explicando el 66% (R²= .66) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que también solamente uno de ellos fue significativo. Concretamente, el único análisis de regresión que resultó ser estadísticamente significativo es en el que se considera a la actitud hacia la conducta como predictor de las intenciones de emprender (p=.00), no conteniendo el cero el intervalo de confianza (SE=.07; [.70,-98]), siendo por tanto estadísticamente significativa esta relación.

No obstante, no sucede lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora (p = .41; SE = .19; [-.54, 22]), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora (p = .51; SE = .04; [-.05, .10]). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que ya podemos observar que la región de procedencia de los

8. Resultados

alumnos no interfiere en el efecto que tiene la actitud hacia la conducta sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.57. Modelos de regresión lineal control del comportamiento percibido sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Valencia).

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI	
<i>Constante</i>	-.23	.31	-.73	.47	-.84	.39	
<i>AC</i>	.84	.07	12.11	.00	.70	.98	
<i>Ciudad</i>	-.16	.19	-.83	.41	-.54	.22	
<i>Int_1</i>	.03	.04	.66	.51	-.05	.10	
	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.81	.66	.96	221.89	3.00	345	.00

En tercer lugar, se analizó la moderación entre la variable norma subjetiva e intenciones de emprender. En este caso, también el valor R², resultó ser significativo (p = .000), explicando solamente el 11% (R²= .11) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que también solamente uno de ellos fue significativo. Concretamente, el único análisis de regresión que resultó ser estadísticamente significativo es en el que se considera la norma subjetiva como predictor de las intenciones de emprender (p=.00), no conteniendo el cero el intervalo de confianza (SE=.15; [-.12-.69]), siendo por tanto significativa esta relación.

No obstante, no sucede lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora (p = .18; SE = .97; [-.3.22, 60]), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora (p = .51; SE = .18; [-.23, -.47]). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción, nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que podemos observar que la región de procedencia de los

alumnos no interfiere en el efecto que tiene la norma subjetiva sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.58. Modelos de regresión lineal norma subjetiva sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Valencia).

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI
<i>Constante</i>	1.53	.78	1.96	.05	-.01	3.07
<i>NS</i>	.41	.15	2.81	.00	.12	.69
<i>Ciudad</i>	-1.31	.97	-1.35	.18	-3.22	.60
<i>Int_1</i>	.12	.18	.69	.49	-.23	.47
	R	R ²	MSE	F	df1	df2
Modelo	.33	.11	2.49	14.62	3.00	345
						p
						.00

Universidad de Castilla-La Mancha vs Universidad de Valencia

Seguidamente, se analizó la moderación de las variables de la TCP sobre las intenciones de emprender, analizando el efecto moderador de la región, pero, en este caso, para los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha y los estudiantes de la Universidad de Valencia.

Para ello, en primer lugar, se analizó la moderación entre la variable control del comportamiento percibido e intenciones de emprender. En este caso, el valor R², resultó ser significativo (p = .000), explicando el 40% (R²= .40) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que solamente uno de ellos fue significativo. Concretamente, el único análisis de regresión que resultó ser estadísticamente significativo es en el que se considera al control del comportamiento percibido como predictor de las intenciones de emprender (p=.00), no conteniendo el cero el intervalo de confianza (SE=.16; [.44-1.05]), siendo por tanto significativa esta relación.

8. Resultados

No obstante, no ocurre lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora ($p = .66$; $SE = .16$; $[-.95, 60]$), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora ($p = .56$; $SE = .11$; $[-.15, -.27]$). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que ya podemos observar que la región de procedencia de los alumnos no interfiere en el efecto que tiene el control del comportamiento percibido sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.59. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Castilla-La Mancha vs Universidad de Valencia)

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI
<i>Constante</i>	.76	.55	1.39	.17	-.32	1.84
<i>CCP</i>	.74	.16	4.77	.00	.44	1.05
<i>Ciudad</i>	-.18	.39	-.45	.66	-.95	.60
<i>Int_1</i>	.06	.11	.58	.56	-.15	.27

	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.63	.40	1.65	87.78	3.00	397	.00

En segundo lugar, se analizó la moderación entre la variable actitud hacia la conducta e intenciones de emprender. En este caso, también el valor R^2 , resultó ser significativo ($p = .000$), explicando el 67% ($R^2 = .67$) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que también solamente uno de ellos fue significativo. Concretamente, el único análisis de regresión que resultó ser estadísticamente significativo es en el que se considera a la actitud hacia la conducta como predictor de las intenciones de emprender ($p = .00$), no conteniendo el cero el intervalo de confianza ($SE = .09$; $[-.64, 1.01]$), siendo por tanto significativa esta relación.

No obstante, no sucede lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora ($p = .71$; $SE = .30$; $[-.70, 47]$), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora ($p = .52$; $SE = .07$; $[-.09, -.17]$). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que ya podemos observar que la región de procedencia de los alumnos no interfiere en el efecto que tiene la actitud hacia la conducta sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.60. Modelos de regresión lineal control del comportamiento percibido sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Castilla-La Mancha vs Universidad de Valencia)

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI	
<i>Constante</i>	-.27	.42	-.66	.51	-1.10	.55	
<i>AC</i>	.82	.09	8.77	.00	.64	1.01	
<i>Ciudad</i>	-.11	.30	-.38	.71	-.70	.47	
<i>Int_1</i>	.04	.07	.64	.52	-.09	.17	
	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.82	.67	.90	268.52	3.00	394	.00

En tercer lugar, se analizó la moderación entre la variable norma subjetiva e intenciones de emprender. En este caso, también el valor R^2 , resultó ser significativo ($p = .000$), explicando solamente el 11% ($R^2 = .11$) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que ninguna de ellas fue estadísticamente significativa. El análisis de regresión en el que se considera la norma subjetiva como predictor de las intenciones de emprender ($p = .04$), resultó ser significativo, conteniendo el cero el intervalo de confianza ($SE = .24$; $[-.03, .98]$).

Sin embargo, no sucedió lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora ($p = .74$; $SE = .91$; $[-1.48, 2.08]$), como para la

8. Resultados

interacción entre la variable independiente y la moderadora ($p = .88$; $SE = .16$; $[-.30, 35]$). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción, nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que ya podemos observar que la región de procedencia de los alumnos no interfiere en el efecto que tiene la norma subjetiva sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.61. Modelos de regresión lineal norma subjetiva sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Castilla-La Mancha vs Universidad de Valencia)

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI	
<i>Constante</i>	-.07	1.33	-.06	.96	-2.69	2.54	
<i>NS</i>	.51	.24	2.11	.04	.03	.98	
<i>Ciudad</i>	.30	.91	.33	.74	-1.48	2.08	
<i>Int_1</i>	.02	.16	.15	.88	-.30	.35	
	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.34	.11	2.42	16.85	3.00	394	.00

Universidad de Sevilla vs Universidad de Castilla-La Mancha

En tercer lugar, se analizó la moderación de las variables de la TCP sobre las intenciones de emprender, analizando el efecto moderador de la región, en este caso, para los estudiantes de la Universidad de Sevilla y los estudiantes de la Universidad de Castilla-La Mancha. Para ello, en primer lugar, se analizó la moderación entre la variable control del comportamiento percibido e intenciones de emprender.

En este caso, el valor R^2 , resultó ser significativo ($p = .000$), explicando el 65% ($R^2 = .65$) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que ninguno de ellos fue significativo. En la regresión que se considera al control del comportamiento percibido como predictor de las intenciones de emprender ($p = .09$), el intervalo de confianza contenía

el cero (SE=.35; [-.08,1.28]), siendo por tanto no significativa esta relación.

No obstante, no ocurre lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora ($p = .76$; SE = .50; [-.83, 1.41]), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora ($p = .35$; SE = .14; [-.15, -.42]). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que ya podemos observar que la región de procedencia de los alumnos no interfiere en el efecto que tiene el control del comportamiento percibido sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.62. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Castilla-La Mancha).

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI	
<i>Constante</i>	.10	1.25	.08	.94	-2.36	2.56	
<i>CCP</i>	.60	.35	1.73	.09	-.08	1.28	
<i>Ciudad</i>	-.16	.50	.31	.76	-.83	1.41	
<i>Int_1</i>	.13	.14	.94	.35	-.15	.42	
	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.65	.42	1.73	59.17	3.00	241	.00

En segundo lugar, se analizó la moderación entre la variable actitud hacia la conducta e intenciones de emprender. En este caso, también el valor R², resultó ser significativo ($p = .000$), explicando el 62% (R²= .62) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que también solamente uno de ellos fue significativo. Concretamente, el único análisis de regresión que resultó ser estadísticamente significativo es en el que se considera a la actitud hacia la conducta como predictor de las intenciones de emprender ($p=.00$), no conteniendo el cero el

8. Resultados

intervalo de confianza (SE=.23; [.43-1.34]), siendo por tanto significativa esta relación.

No obstante, no sucede lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora ($p = .66$; SE = .46; [-1.11, .70]), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora ($p = .91$; SE = .09; [-.18, -.20]). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción, nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que ya podemos observar que la región de procedencia de los alumnos no interfiere en el efecto que tiene la actitud hacia la conducta sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.63. Modelos de regresión lineal actitud hacia la conducta sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Castilla-La Mancha)

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI	
<i>Constante</i>	-.09	1.11	-.08	.94	-2.26	2.09	
<i>AC</i>	.89	.23	3.84	.00	.43	1.34	
<i>Ciudad</i>	-.21	.46	-.45	.66	-1.11	.70	
<i>Int_1</i>	.01	.09	.11	.91	-.18	.20	
	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.79	.62	1.13	131.05	3.00	239	.00

En tercer lugar, se analizó la moderación entre la variable norma subjetiva e intenciones de emprender. En este caso, también el valor R², resultó ser significativo ($p = .000$), explicando solamente el 9% (R²= .09) de la varianza total de las intenciones de emprender. En relación a los demás análisis de regresión, nos encontramos con que ninguna de ellas fue estadísticamente significativa. El análisis de regresión en el que se considera la norma subjetiva como predictor de las intenciones de emprender ($p=.10$), resulto ser no estadísticamente significativo, conteniendo el cero el intervalo de confianza (SE=.51; [-.16-1.85]).

Sucedió lo mismo con los otros dos análisis de regresión, en el que se obtuvieron valores no significativos tanto para la variable moderadora ($p = .36$; $SE = 1.11$; $[-1.17, 3.20]$), como para la interacción entre la variable independiente y la moderadora ($p = .48$; $SE = .20$; $[-.55, 26]$). El hecho de obtener un valor no significativo en esta interacción nos indica la no presencia de un efecto de moderación, por lo que se puede observar que la región de procedencia de los alumnos no interfiere en el efecto que tiene la norma subjetiva sobre las intenciones de emprender.

Tabla 8.64. Modelos de regresión lineal norma subjetiva sobre intenciones de emprender estudiantes con efecto moderador región de los alumnos CAFD (Universidad de Sevilla vs Universidad de Castilla-La Mancha).

	Coef	SE	t	p	LLCI	ULCI	
<i>Constante</i>	-1.51	2.78	-.54	.59	-6.99	3.96	
<i>NS</i>	.85	.51	1.65	.10	-.16	1.85	
<i>Ciudad</i>	1.02	1.11	.92	.36	-1.17	3.20	
<i>Int_1</i>	-.15	.20	-.71	.48	-.55	.26	
	R	R ²	MSE	F	df1	df2	p
Modelo	.30	.09	2.71	8.14	3.00	239	.00

8.4.3. Modelo de intenciones de emprender con ecuaciones estructurales y efecto moderador por países (España y Lituania)

Para testar las hipótesis propuestas anteriormente, se realizó un modelo de relaciones causales. En concreto, se realizó un modelo de estructuras de covarianzas de Bentler (EQS), por ser considerado el tipo de modelo más adecuado a realizar cuando existen variables latentes. Este modelo pretende ser una aproximación general a los sistemas lineales de ecuaciones estructurales, y es la base del programa EQS.

Los datos indicaron un buen ajuste del modelo, por lo que se puede decir que es un buen modelo explicativo de las intenciones de emprender de los estudiantes pre-graduados de Ciencias de la

8. Resultados

Actividad Física y el Deporte de España y Lituania ($\chi^2(311) = 814.16$ ($p=0.000$); $S-B\chi^2(311) = 702.45$; $NNFI= 0.95$; $CFI=.96$; $IFI=.96$; $RMSEA= 0.045$ (.040-.049)). A continuación, se muestra el modelo obtenido:

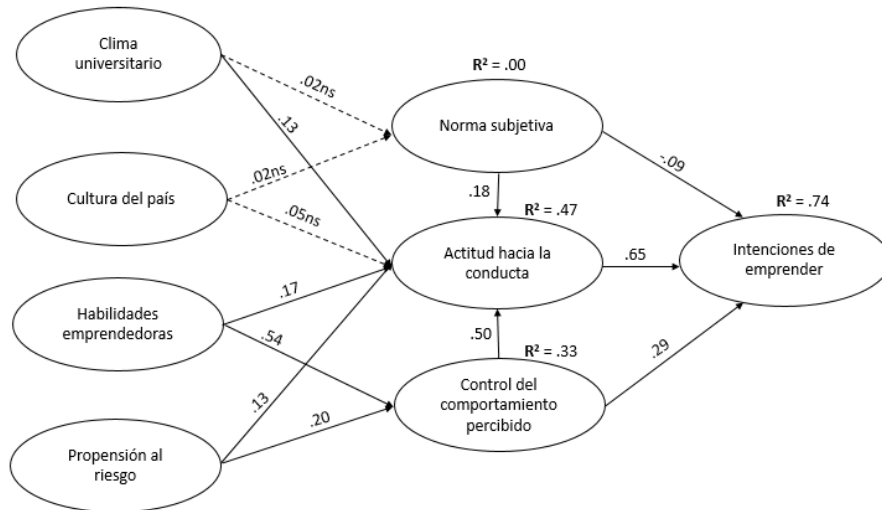


Figura 8.19. Modelo intenciones de emprender estudiantes CAFD de último año muestra total (Lituania y España).

En este modelo, los factores independientes son el clima universitario hacia el emprendimiento, la cultura del país hacia el emprendimiento, las habilidades emprendedoras y la propensión al riesgo. Por otra parte, los factores dependientes son la norma subjetiva, la actitud hacia la conducta, el control del comportamiento percibido y las intenciones de emprender.

Una vez conocidas las variables o constructos del modelo, se pasa a explicar el modelo. Las intenciones de emprender, son predecidas de manera estadísticamente significativa por la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido, presentando ambas variables coeficientes positivos, y por la norma subjetiva, aunque éste presenta un coeficiente negativo.

En el caso de la norma subjetiva, ésta no es explicada de manera estadísticamente significativa ni por el clima universitario hacia el emprendimiento, ni por la cultura del país hacia el emprendimiento.

En relación a la actitud hacia la conducta, ésta es explicada de manera estadísticamente significativa por las variables norma subjetiva, control del comportamiento percibido, clima universitario hacia el emprendimiento, habilidades para ser emprendedor y propensión al riesgo, presentado todas ellas coeficientes positivos. Respecto a la variable control del comportamiento percibido, tanto la variable habilidades para ser emprendedor, como la propensión al riesgo, explican de manera positiva y significativa esta variable.

Finalmente, cabe resaltar que las intenciones de emprender quedan explicadas en un 74% por la norma subjetiva, la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido, siendo la actitud hacia la conducta la que mayor peso ejerce. La norma subjetiva, no llega a ser explicada por ninguna de las variables, mientras que la actitud hacia la conducta es explicada en un 47%, por la norma subjetiva, el control del comportamiento planificado, el clima universitario hacia el emprendimiento, las habilidades para ser emprendedor y la propensión al riesgo, siendo el control del comportamiento percibido la que mayor peso ejerce. Por último, el control del comportamiento percibido es explicado en un 33%, por las habilidades emprendedoras y la propensión al riesgo, siendo esta primera variable la que mayor peso ejerce.

Análisis multi-grupo de las intenciones de emprender

Posteriormente, se procedió a realizar un análisis que permitía analizar si existía un efecto moderador del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de emprender, para lo cual, previamente se ha tenido que comprobar si existe invarianza métrica, lo que supone que ambos modelos miden de forma adecuada tanto en Lituania como en España.

8. Resultados

Para conocer estos datos, en primer lugar, se debe de realizar una evaluación de la invarianza del instrumento de medida, para asegurar tanto la “*Equal form*” como la “*Equal factor loadings*”. Para ello, se ha calculado el modelo de intenciones de emprender para cada una de las sub-muestras (España y Lituania), para posteriormente hacer un análisis multi-grupo que combine ambos países, y que asuma con restricción una igualdad de varianzas entre los factores, de las dimensiones que constituyen los modelos en ambos grupos.

Tabla 8.65. Cálculo de la invarianza del instrumento de medida para la moderación del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de emprender

	χ^2 (gl)	SB χ^2 (gl)	Δ SB χ^2 (gl)	p	RMSEA (90% IC)	NNFI	CFI	IFI
LITUANIA (n=226)	588.10 (311)	507.42 (311)			.060 (.050-.069)	.90	.91	.91
ESPAÑA (n=510)	1021.19 (364)	867.99 (364)			.056 (.053-.060)	.93	.94	.94
Invarianza de la medida								
Equal form	1732.04 (732)	1484.34 (732)			.057 (.053-.061)	.92	.92	.92
Equal factor loadings	1774.99 (753)	1532.14 (753)	50.06 (21)	.35	.058 (.053-.062)	.92	.92	.92
Equal paths	1814.56 (766)	1570.36 (766)			.058 (.054-.062)	.91	.92	.92

Una vez realizado estos pasos, el siguiente paso fue el cálculo de un nuevo modelo de intenciones de emprender en el que se incluyan nuevas restricciones, en este caso la restricción de las cargas factoriales, de manera que las cargas de cada ítem sobre su factor sean iguales en ambas variables de cada uno de los grupos (Aldás, 2013). Posteriormente, se llevó a cabo una prueba para evaluar si el cambio

que se produce entre la Chi Cuadrado y la Chi Cuadrado robusta con sus respectivos grados de libertad, era significativo al comparar ambos modelos. Esta prueba resultó ser no significativa ($p=.35$), por lo que se asume la invarianza del instrumento de medida, y se puede proceder a realizar las pruebas siguientes para evaluar el efecto moderador. En la Tabla 8.65 se pueden observar los resultados:

Tabla 8.66. Betas de los tres modelos (muestra total, sub-muestra de España y sub-muestra de Lituania) con sus valores t, diferencias de Chi-cuadrado y significatividad de las diferencias

	Muestra total		Análisis multigrupo				$\Delta\chi^2$ (df)	p
	β	t	España		Lituania			
	β	t	β	t	β	t		
<i>Control del comportamiento percibido</i>								
HE →CCP	.54	10.80	.64	10.78	.24	3.02	8.27 (4)	.004
TR →CCP	.20	4.79	.09	1.94	.45	4.47	7.90 (3)	.005
<i>Intenciones de emprender</i>								
CCP →IE	.29	7.88	.21	5.39	.51	.67	7.21 (6)	.007
AC →IE	.65	11.81	.71	10.43	.45	.68	6.56 (11)	.010
NS →IE	-.09	-3.08	-.07	-2.54	-.08	-.08	.75 (23)	.386
<i>Actitud hacia la conducta</i>								
CCP →AC	.50	8.46	.41	5.47	.58	.51	.16 (34)	.691
NS →AC	.18	4.41	.51	4.77	.29	.21	.25 (32)	.617
HE →AC	.17	3.22	.23	3.83	.21	.21	.21 (31)	.648
TR →AC	.13	3.03	.16	3.45	-.06	-.06	6.97 (9)	.008
CU →AC	.13	3.54	.10	2.38	.11	.09	.002 (38)	.968
CP →AC	.02	.63	-.05	-1.08	.05	.05	.74 (22)	.390

8. Resultados

Tabla 8.66. Continuación.

<i>Norma subjetiva</i>								
CU →NS	.02	.38	.07	1.17	.05	.50	.05	.817
							(36)	
CP →NS	.02	.31	.05	.78	.12	1.14	5.57	.06
							(12)	

IE-Intenciones de emprender; CCP-Control del comportamiento percibido; AC-Actitud hacia la conducta; NS-Norma subjetiva; CP- Clima país hacia el emprendimiento; CU-Clima universitario hacia el emprendimiento; HE-habilidades emprendedoras; TR-Toma de riesgo

Por lo tanto, en el siguiente paso, se calculó un nuevo modelo en el que se incluía la fijación de los paths, aplicando posteriormente el test de Lagrange (*Lagrange Multiplier test*), lo que permitió conocer si el hecho de liberar alguna de las constricciones produce cambios significativos en el valor de Chi cuadrado (Aldás, 2013).

Como se puede observar en la Tabla 8.66, los resultados del *test de Lagrange* muestran que existen diferencias estadísticamente significativas en las relaciones entre las variables dependiendo del país de procedencia de los estudiantes. Estas diferencias se consideraban estadísticamente significativas cuando se producía un cambio estadísticamente significativo en el Chi-cuadrado. Se puede observar, que se encontraron diferencias estadísticamente significativas en los coeficientes beta en la relación entre habilidades emprendedoras ($p=.004$) y propensión al riesgo ($p=.005$) con el control del comportamiento percibido. En el primero de los casos, en el modelo de España, el coeficiente beta fue mayor, siendo la diferencia entre ambos de $.40$ ($\beta_{España} - \beta_{Lituania}=.40$). Sin embargo, en el caso de la propensión al riesgo, el coeficiente beta fue mayor en el caso de los estudiantes de Lituania, siendo esta diferencia de $.36$ ($\beta_{Lituania} - \beta_{España}=.36$).

También se encontraron diferencias estadísticamente entre los caminos del control del comportamiento percibido ($p=.007$) y la actitud hacia la conducta ($p=.01$) con las intenciones de emprender. En el caso del control del comportamiento percibido, el coeficiente fue mayor en el

modelo de Lituania, siendo la diferencia entre ambos de $.29$ ($\beta_{Lituania} - \beta_{España} = .29$). En cuanto a la actitud hacia la conducta, el coeficiente beta fue mayor en el caso de los estudiantes de España, siendo la diferencia de $.26$ ($\beta_{España} - \beta_{Lituania} = .26$). Por último, asimismo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los caminos de la propensión a la toma de riesgos y la actitud hacia la conducta ($p = .008$), siendo el coeficiente beta mayor en el caso de los estudiantes de España, siendo la diferencia de $.22$. ($\beta_{España} - \beta_{Lituania} = .22$).

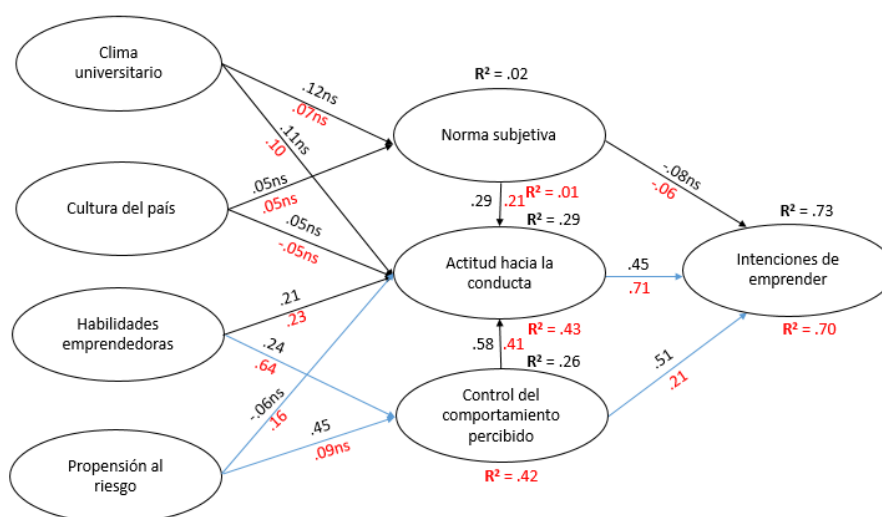


Figure 8.20. Modelo intenciones de emprender Lituania vs España.

Nota: Por encima de la línea y en negro se presentan los coeficientes de Lituania/ por debajo de la línea y en rojo se presentan los valores de España. Las líneas en azul, representan las diferencias estadísticamente significativas entre Lituania y España.

Intenciones de emprender solo con la TCP: España vs Lituania

Seguidamente, se calculó un modelo de ecuaciones estructurales para conocer qué variables de la TCP eran capaces de predecir las intenciones de emprender de los estudiantes de Lituania y de España. Se puede observar en la Tabla 8.67, que tanto el modelo para la muestra

de Lituania, como el modelo para la muestra de España, presentaron buenos índices de ajuste.

Posteriormente, se procedió a analizar la invarianza del instrumento, para seguidamente calcular el efecto moderador de éste. Para conocer estos datos, en primer lugar, se evaluó la invarianza del instrumento de medida, para asegurar tanto la “*Equal form*” como la “*Equal factor loadings*”. Para ello, una vez calculado el modelo de cada una de las sub-muestras (España y Lituania), se procedió a realizar un análisis multi-grupo que combinase ambos países, y en el que se asumiera con restricción una igualdad de varianzas entre los factores, de las dimensiones que constituyen los modelos en ambos grupos.

Una vez realizado estos pasos, el siguiente paso fue el cálculo de un nuevo modelo de intenciones de emprender en el que se incluyeron nuevas restricciones. En este caso, la restricción de las cargas factoriales, de manera que las cargas de cada ítem sobre su factor fueran iguales en ambas variables de cada uno de los grupos (Aldás, 2013). Posteriormente, se llevó a cabo una prueba para evaluar si el cambio que se produce entre la Chi Cuadrado y la Chi Cuadrado robusta con sus respectivos grados de libertad, era significativo al comparar ambos modelos. Esta prueba, resultó ser no significativa ($p=.16$), por lo que se asume la invarianza del instrumento de medida, y se pudo proceder a realizar las pruebas siguientes para evaluar el efecto moderador.

Figura 8.67. Cálculo de la invarianza del instrumento de medida para la moderación del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de emprender utilizando la TCP.

	χ^2 (gl)	SB χ^2 (gl)	$\Delta SB\chi^2$ (gl)	p	RMSEA (90% IC)	NNFI	CFI	IFI
LITUANIA (n=226)	371.65 (164)	295.00 (164)			.064 (.052.075)	.93	.94	.94
ESPAÑA (n=510)	743.68 (164)	596.93 (164)			.074 (.068.080)	.94	.95	.95
Invarianza de la medida								
Equal forms	1115.63 (331)	890.54 (331)			.071 (.065.076)	.91	.93	.94
Equal factor loadings	1174.60 (347)	951.40 (347)	68.62 (16)	.16	.072 (.066.077)	.93	.94	.94
Equal paths	1186.89 (350)	963.51 (350)			.072 (.067.077)	.93	.94	.94

Finalmente, se procedió a fijar los *paths* y se realizó el *test de Lagrange* para conocer si tras liberar dicha igualdad existían diferencias estadísticamente significativas entre los *paths* de cada uno de los modelos. Como muestran los resultados del *test de Lagrange*, existen diferencias estadísticamente significativas en las relaciones entre variables dependiendo del país de procedencia de los estudiantes. Estas diferencias se consideraban estadísticamente significativas cuando se producía un cambio estadísticamente significativo en el Chi-cuadrado.

8. Resultados

Tabla 8.68. Coeficientes beta, y diferencia del Chi-cuadrado del análisis multigrupo del modelo de intenciones de emprender.

	Muestra total		Análisis multigrupo				$\Delta\chi^2$ (df)	p
	β	t	España		Lituania			
	β	t	β	t	β	t		
AC → IE	.67*	14.16	.73*	12.99	.47*	5.09	6.54 (9)	.011
CCP → IE	.30*	9.00	.22	5.92	.51*	5.70	3.26 (8)	.071
NS → IE	-.06*	-2.80	.08	-1.91	-.04	-.68	.13 (22)	.721

Nota: IE-Intenciones de emprender; CCP-Control del comportamiento percibido; AC-Actitud hacia la conducta; NS-Norma subjetiva

Como se observa en la Figura 8.21, solamente se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la relación de la actitud hacia la conducta y las intenciones de emprender ($\beta_{España} - \beta_{Lituania} = .26$), siendo el coeficiente beta mayor para la muestra española que para la lituana. A continuación, en la Figura 8.21, se pueden observar de forma gráfica los resultados del modelo para cada una de las muestras:

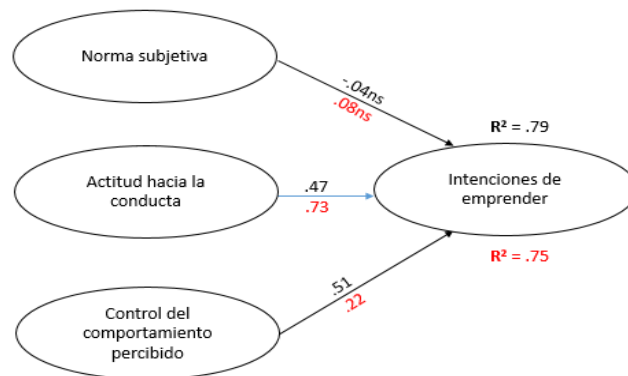


Figura 8.21. Modelo intenciones de emprender comparativo entre España y Lituania.

Nota: ns: no significativo; Por encima de la línea y en negro se presentan los coeficientes de Lituania/ por debajo de la línea y en rojo se presentan los valores de España. Las líneas en azul, representan las diferencias estadísticamente significativas entre Lituania y España.

8.4.4. Modelos de intenciones de intraemprendimiento con ecuaciones estructurales y efecto moderador por países (España y Lituania)

Seguidamente, se llevó a cabo un modelo de ecuaciones estructurales para conocer si las variables de la TCP eran capaces de predecir las intenciones de intraemprendimiento, por una parte, de los estudiantes de Lituania, y por otra, de los estudiantes de España. Se puede observar en la Tabla 8.69, como tanto el modelo para la muestra de España, como para la muestra de Lituania, presentó buenos índices de ajuste.

Posteriormente, se procedió a realizar un análisis para analizar el efecto moderador del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de intraemprendimiento, para lo cual, previamente se comprobó la invarianza métrica, lo que supone conocer si ambos modelos miden lo mismo tanto en Lituania como en España.

Para conocer estos datos, en primer lugar, se evaluó la invarianza del instrumento de medida, para asegurar tanto la “*Equal form*” como la “*Equal factor loadings*”. Para ello, una vez calculado el modelo de cada una de las sub-muestras (España y Lituania), se procedió a realizar un análisis multi-grupo que combinase la muestra de ambos países, y en el que se asumiera con restricción una igualdad de varianzas entre los factores, de las dimensiones que constituyen los modelos en ambos grupos.

8. Resultados

Tabla 8.69. Cálculo de la invarianza del instrumento de medida para la moderación del país de procedencia de los estudiantes en el modelo de intenciones de intraemprendimiento

	χ^2 (gl)	SB χ^2 (gl)	$\Delta SB\chi^2$ (gl)	p	RMSEA (90% IC)	NNFI	CFI	IFI
LITUANIA (n=226)	330.29 (183)	279.66 (183)			.054 (.041-.06)	.93	.94	.94
ESPAÑA (n=510)	713.07 (164)	590.09 (164)			.074 (.067-.08)	.91	.92	.92
Invarianza de la medida								
Equal forms	1033.46 (331)	862.03 (331)			.070 (.064-.075)	.91	.93	.93
Equal factor loadings	1079.04 (347)	919.20 (347)	76.00 (16)	.12	.071 (.065-.075)	.91	.92	.92
Equal paths	1091.00 (350)	931.27 (350)			.071 (.065-.076)	.91	.92	.92

Una vez realizado estos pasos, se procedió a realizar el cálculo de un nuevo modelo de intenciones de intraemprendimiento en el que se incluyeran nuevas restricciones, en este caso la restricción de las cargas factoriales, de manera que las cargas de cada ítem sobre su factor fueran iguales en ambas variables de cada uno de los grupos (Aldás, 2013). Posteriormente, se llevó a cabo una prueba para evaluar si el cambio que se produce entre la Chi Cuadrado y la Chi Cuadrado robusta con sus respectivos grados de libertad, era significativo al comparar ambos modelos. Esta prueba, resultó ser no significativa ($p=.12$), por lo que se asume la invarianza del instrumento de medida, y se pudo proceder a realizar las pruebas siguientes para evaluar el efecto moderador.

Posteriormente, se procedió a fijar los *paths* y se realizó el test de Lagrange para conocer si tras liberar dicha igualdad existían

diferencias entre los *paths* de cada uno de los modelos. Como muestran los resultados del *test de Lagrange* (ver Tabla 8.70), existen diferencias estadísticamente significativas en las relaciones entre variables, dependiendo del país de procedencia de los estudiantes. Estas diferencias se consideraban estadísticamente significativas cuando se producía un cambio estadísticamente significativo en el Chi-cuadrado.

Tabla 8.70. Coeficientes beta, y diferencia del Chi-cuadrado análisis multigrupo intenciones de intraemprendimiento.

	Muestra total		Análisis multigrupo				$\Delta\chi^2$ (df)	p
	β	t	España		Lituania			
	β	t	β	t	β	t		
AC →II	.32*	5.11	.40*	5.98	.11	.75	4.64 (6)	.031
CCP →II	.11*	2.22	.06	1.39	.40*	3.35	8.61 (2)	.003
NS →II	.13*	2.92	.08	1.17	.18*	2.03	1.00 (17)	.317

Nota: II-Intenciones de intraemprendimiento CCP-Control del comportamiento percibido; AC-Actitud hacia la conducta; NS-Norma subjetiva

Como se observa en la Figura 8.70, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la relación de la actitud hacia la conducta y las intenciones de intraemprendimiento, siendo no significativa en el caso de los estudiantes de Lituania dicha relación ($\beta_{España} - \beta_{Lituania} = .29$). También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la relación entre el control del comportamiento percibido y las intenciones de intraemprendimiento, siendo no significativa dicha relación en el caso de los estudiantes de España ($\beta_{Lituania} - \beta_{España} = .32$).

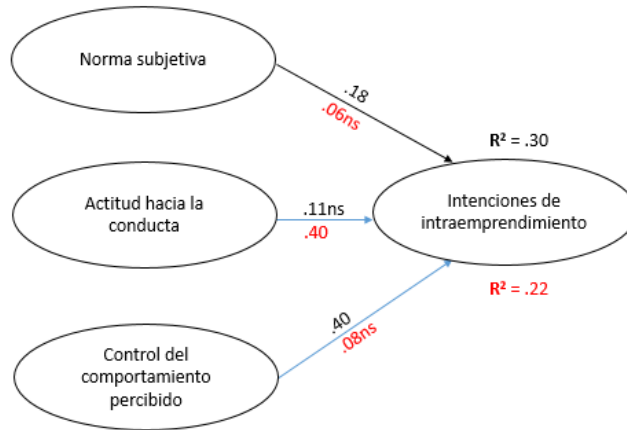


Figura 8.22. Modelo intenciones de intraemprendimiento comparativo entre España y Lituania

Nota: ns: no significativo; Por encima de la línea y en negro se presentan los coeficientes de Lituania y por debajo de la línea y en rojo se presentan los valores de España. Las líneas en azul, representan las diferencias estadísticamente significativas entre Lituania y España.

8.4.5. fsQCA intenciones de emprender

A continuación, se procedió a analizar las variables que influyen en las intenciones de emprender utilizando la metodología de QCA. En la Tabla 8.71, se muestran los descriptivos de las variables, así como los percentiles que fueron necesarios a la hora de calibrar las variables antes de proceder a realizar el análisis con fsQCA. En el caso de la variable país, al ser una variable nominal, ésta fue codificada como una variable dummy (0=Lituania; 1=España).

Tabla 8.71. Estadísticos descriptivos y valores de calibración para las variables emprendedoras.

	CCP	IE	II	AC	NS
Media	7452.52	14189.67	26696.30	3788.26	195.67
DT	14015.62	25636.40	26309.71	4523.44	103.65
Mínimo	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00
Máximo	117649.00	117649.00	117649.00	16807.00	343.00
Percentiles					
10	16.00	3.00	2880.00	62.40	62.70
50	1728.00	2700.00	18750.00	2000.00	210.00
90	21600.00	46656.00	61740.00	10584.00	343.00

Nota: AC—actitud hacia la conducta; CCP—control del comportamiento percibido; NS—norma subjetiva; IE—intenciones de emprender; II—intenciones de intraemprendimiento.

Posteriormente, una vez calibrados las variables objeto de este estudio, se procedió a realizar el análisis de necesidad tanto para la presencia o altos niveles de intenciones de emprender, como para la ausencia o bajos niveles de intenciones de emprender.

Tabla 8.72. Análisis de necesidad para intenciones de emprender e ~ intenciones de emprender

	Intenciones de emprender		~ Intenciones de emprender	
	Consistencia	Cobertura	Consistencia	Cobertura
PA	0.58	0.33	0.81	0.66
~PA	0.42	0.61	0.19	0.39
CCP	0.80	0.75	0.38	0.52
~CCP	0.49	0.36	0.81	0.85
AC	0.85	0.78	0.38	0.49
~AC	0.45	0.33	0.83	0.89
NS	0.60	0.54	0.52	0.66
~NS	0.63	0.48	0.64	0.69

Nota: PA—país; AC—actitud hacia la conducta; CCP—control del comportamiento percibido; NS—norma subjetiva.

8. Resultados

Como se puede observar en la Tabla 8.72, ninguna de las condiciones resultó ser necesaria ni para la presencia ni para la ausencia de intenciones de emprender, dado que en ningún caso se superó el valor de la consistencia de .90 recomendado por Ragin (2008).

Posteriormente, una vez realizado el análisis de necesidad, se procedió a realizar el análisis de suficiencia para cada uno de los resultados esperados. En la Tabla 8.73, se pueden observar los resultados:

Tabla 8.73. Solución intermedia del análisis de suficiencia para intenciones de emprender e ~ intenciones de emprender

<i>Frecuencia cutoff:4</i>	<i>Intenciones de emprender</i> <i>Consistencia cutoff: .84</i>			<i>~ Intenciones de emprender</i> <i>Consistencia cutoff: .81</i>		
	1	2	3	1	2	3
PA		○	●	●		○
CCP	●	●			○	○
AC	●		●	○		
NS					○	
Consistencia	.87	.84	.87	.93	.88	.82
Cobertura bruta	.69	.37	.34	.67	.55	.14
Cobertura única	.38	.06	.03	.28	.03	.02
Consistencia total de la solución		.82			.87	
Cobertura total de la solución		.79			.85	

Nota: ● = presencia de condición, ○ = ausencia de condición; casi todas las condiciones suficientes tenían una cobertura bruta adecuada entre .14 y .69; PA—país; AC—actitud hacia la conducta; CCP—control del comportamiento percibido; NS—norma subjetiva. Vector esperado para intenciones de emprender: 1-0.1.1.1 (0: ausente; 1: presente); Vector esperado para ~ intenciones de emprender: 1-0.0.0.0 usando el formato de Fiss (2011).

Al realizar el análisis de las condiciones suficientes en la tabla de verdad, se estableció un umbral basado en una ruptura en la distribución de las puntuaciones de consistencia (Schneider, Schulze-

Bentrop y Paunescu, 2010). Para ello, Ragin (2008) recomienda un umbral mínimo de coherencia de .75. Como se puede observar en la siguiente tabla, el umbral establecido para la presencia o altos niveles de intenciones de emprender fue de .84, mientras que para la ausencia o bajos niveles de intenciones de emprender fue de .81.

De acuerdo con Eng y Woodside (2012), un modelo fsQCA es informativo cuando la consistencia es superior a .74. Como se puede observar en la Tabla 8.73, se obtuvieron tres soluciones para la presencia o altos niveles de intenciones de emprender, que fueron capaces de explicar el 79% de los casos (Consistencia=.82; Cobertura=.79). La primera solución, y más explicativa de todas, fue la combinación de altos niveles de control del comportamiento percibido*altos niveles de actitud hacia la conducta (Consistencia=.87; Cobertura=.69). La segunda solución más explicativa, fue la combinación de Lituania*altos niveles de control del comportamiento percibido (Consistencia=.84; Cobertura=.37). Por último, la tercera solución fue la combinación de España*altos niveles de actitud hacia la conducta (Consistencia=.87; Cobertura=.34). Estas soluciones fueron capaces de explicar el 69%, el 37% y el 34% de los casos, respectivamente.

Por otra parte, para la ausencia o bajos niveles de intenciones de emprender, también se obtuvieron tres soluciones que fueron capaces de explicar el 85% de los casos (Consistencia=.87; Cobertura=.85). La primera solución, y más explicativa de todas, fue la combinación de España*bajos niveles de actitud hacia la conducta (Consistencia=.93; Cobertura=.67). La segunda solución más explicativa, fue la combinación de bajos niveles de control del comportamiento percibido*bajos niveles de norma subjetiva (Consistencia=.88; Cobertura=.55). Por último, la tercera solución fue la combinación de Lituania*bajos niveles de control del comportamiento percibido (Consistencia=.82; Cobertura=.14). Estas soluciones fueron capaces de explicar el 67%, el 55% y el 14% de los casos, respectivamente.

8.4.6. fsQCA intenciones de intraemprendimiento

Posteriormente, una vez calibrados las variables objeto de este estudio (ver Tabla 8.74), se procedió a realizar el análisis de necesidad tanto para la presencia o altos niveles de intenciones de intraemprendimiento, como para la ausencia o bajos niveles de intenciones de intraemprendimiento. Como se puede observar en la Tabla 8.74, ninguna de las condiciones resultó ser necesaria ni para la presencia ni para la ausencia de intenciones de intraemprendimiento, dado que en ningún caso se superó el valor de la consistencia de .90 recomendado por Ragin (2008).

Tabla 8.74. Análisis de necesidad para intenciones de intraemprendimiento e ~ intenciones de intraemprendimiento.

	Intenciones de intraemprendimiento		~ Intenciones de intraemprendimiento	
	Consistencia	Cobertura	Consistencia	Cobertura
PA	0.73	0.47	0.71	0.66
~PA	0.27	0.46	0.29	0.39
CCP	0.65	0.69	0.46	0.52
~CCP	0.58	0.49	0.75	0.85
AC	0.69	0.71	0.47	0.49
~AC	0.56	0.488	0.75	0.89
NS	0.65	0.66	0.51	0.66
~NS	0.60	0.52	0.7	0.69

Nota: PA—país; AC—actitud hacia la conducta; CCP—control del comportamiento percibido; NS—norma subjetiva.

Seguidamente, una vez realizado el análisis de necesidad, se procedió a realizar el análisis de suficiencia para cada uno de los resultados

esperados (intenciones de intraemprendimiento e ~ intenciones de intraemprendimiento). Al realizar el análisis de las condiciones suficientes en la tabla de verdad, se estableció un umbral basado en una ruptura en la distribución de las puntuaciones de consistencia (Schneider et al., 2010). Para ello, algunos autores (Ragin, 2008) recomienda un umbral mínimo de coherencia de .75. Como se puede observar en la siguiente tabla, en ambos casos, el umbral establecido cumple con estos criterios. Para la presencia o altos niveles de intenciones de intraemprendimiento, el umbral establecido fue de .81, mientras que para la ausencia o bajos niveles de intenciones de intraemprendimiento fue de .80.

Tabla 8.75. Solución intermedia del análisis de suficiencia para intenciones de intraemprendimiento e ~ intenciones de intraemprendimiento

<i>Frecuencia cutoff:4</i>	<i>Intenciones de intraemprendimiento</i> <i>Consistencia cutoff: .81</i>			<i>~ Intenciones de intraemprendimiento</i> <i>Consistencia cutoff: .80</i>			
	1	2	3	1	2	3	4
PA		●	●			●	○
CCP	●		●	○			○
AC		●	●	○	○	○	
NS	●	●			○		
Consistencia	.82	.79	.81	.77	.81	.85	.86
Cobertura bruta	.46	.34	.33	.64	.57	.19	.16
Cobertura única	.33	.08	.07	.14	.04	.01	.03
Consistencia total de la solución		.77			.76		
Cobertura total de la solución		.61			.76		

Nota: ● = presencia de condición, ○ = ausencia de condición; casi todas las condiciones suficientes tenían una cobertura bruta adecuada entre .16 y .64; PA—país; AC—actitud hacia la conducta; CCP—control del comportamiento percibido; NS—norma subjetiva. Vector esperado para intenciones de intraemprender: 1-0.1.1.1 (0: ausente; 1: presente); Vector esperado para ~ intenciones de intraemprender: 1-0.0.0.0 usando el formato de Fiss (2011).

8. Resultados

De acuerdo con Eng y Woodside (2012), un modelo fsQCA es informativo cuando la consistencia es superior a .74. Como se puede observar en la Tabla 8.75, se obtuvieron tres soluciones para la presencia o altos niveles de intenciones de intraemprendimiento, las cuales fueron capaces de explicar el 61% de los casos (Consistencia=.77; Cobertura=.61). La primera solución, y más explicativa de todas, fue la combinación de altos niveles de control del comportamiento percibido*altos niveles de norma subjetiva (Consistencia=.82; Cobertura=.46). La segunda solución más explicativa, fue la combinación de España*altos niveles de actitud hacia la conducta*altos niveles de norma subjetiva (Consistencia=.79; Cobertura=.34). Por último, la tercera solución fue la combinación de España*altos niveles de control del comportamiento percibido*altos niveles de actitud hacia la conducta (Consistencia=.81; Cobertura=.33). Estas soluciones fueron capaces de explicar el 46%, el 34% y el 33% de los casos, respectivamente.

Por otra parte, para la ausencia o bajos niveles de intenciones de intemprendimiento, también se obtuvieron cuatro soluciones que fueron capaces de explicar el 76% de los casos (Consistencia=.77; Cobertura=.64). La primera solución, y más explicativa de todas, fue la combinación de bajos niveles de actitud hacia la conducta*bajos niveles de norma subjetiva (Consistencia=.81; Cobertura=.57). La segunda solución más explicativa, fue la combinación de Lituania*bajos niveles de actitud hacia la conducta (Consistencia=.81; Cobertura=.57). La tercera solución fue la combinación de Lituania*bajos niveles de actitud hacia la conducta (Consistencia=.85; Cobertura=.19), y, por último, la cuarta, fue la combinación de Lituania*bajos niveles de control del comportamiento percibido (Consistencia=.86; Cobertura=.16). Estas soluciones fueron capaces de explicar el 64%, el 57%, el 19% y el 16% de los casos, respectivamente.

8.5.- Análisis de las barreras hacia el emprendimiento

Una vez conocidos cuáles son los factores que favorecen las intenciones de emprender e intraemprendimiento, así como las variables relacionadas con éstas, de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, resulta también de gran importancia, conocer cuáles son los factores que obstaculizan o dificultan que estos estudiantes tomen la decisión de emprender. Por lo tanto, en la Tabla 8.76, se puede observar como para la muestra general, las principales barreras que encuentran los estudiantes a la hora de emprender son la falta de financiación (M = 5.26; DT = 1.75) y de ayudas o subvenciones (M = 5.12; DT=1.62), seguida de la falta de formación (M = 4.81; DT = 1.64).

Tabla 8.76. Principales barreras para emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte (muestra total).

		Media	DT
Barreras inhibidoras	Falta de idea de negocio	4.53	1.92
	Falta de experiencia laboral	4.61	1.66
	Falta de formación	4.81	1.64
Total		4.65	1.37
Barreras externas	Falta de financiación	5.26	1.75
	Falta de ayudas/subvenciones	5.12	1.62
	Burocracia (papeleos)	4.59	1.63
Total		4.99	1.40
Barreras invisibles	Falta de asesoramiento/información	4.68	1.53
	Falta de acuerdo con los socios	4.44	1.61
	Falta de apoyo de las personas que me rodean	4.20	1.93
Total		4.44	1.31

Por último, en relación a cada una de las medias de los tres grupos distintos de barreras, cabe destacar que los alumnos de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, le otorgaron en primer lugar, mayor importancia a las barreras externas (M=4.99; DT=1.40), seguida de las barreras inhibidoras (M=4.65; DT=1.37), y, por último, a las barreras

8. Resultados

invisibles (M=4.44; DT=1.31). En la Tabla 8.76 se observan los resultados.

En segundo lugar, se analizaron estas barreras en función de la región de pertenencia de los estudiantes CAFD de España. Como se puede observar en la Tabla 8.77, para los estudiantes de las tres universidades españolas, también la falta de financiación, seguida de la falta de ayudas o subvenciones y de la falta de formación, eran las principales barreras para no emprender. Analizando las puntuaciones según estas universidades, en general, los estudiantes CAFD de la Universidad de Valencia son los que les otorgan menos importancia a estas barreras. A continuación, se pueden observar los resultados:

Tabla 8.77. Principales barreras para emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte según regiones españolas de los estudiantes.

	Universidad de Castilla-La Mancha		Universidad de Sevilla		Universidad de Valencia	
	M	DT	M	DT	M	DT
Falta de idea de negocio	4.65	1.85	4.81	1.90	4.15	2.15
Falta de experiencia laboral	4.84	1.59	4.57	1.59	4.33	1.85
Falta de formación	5.03	1.57	5.07	1.39	4.51	1.84
Falta de financiación	5.85	1.35	5.77	1.37	4.92	2.24
Falta de ayudas/subvenciones	5.27	1.47	5.47	1.32	4.73	1.93
Burocracia (papeleos)	4.70	1.68	4.94	1.64	4.21	1.74
Falta de asesoramiento/información	4.95	1.37	5.25	1.27	4.26	1.72
Falta de acuerdo con los socios	4.44	1.65	4.44	1.54	4.08	1.68
Falta de apoyo de las personas que me rodean	4.48	1.89	3.98	2.02	3.85	2.09

Por último, se analizaron la importancia que le otorgan los alumnos a las barreras hacia el emprendimiento en función del país de procedencia de éstos. Como se puede observar en la Tabla 8.78, para ambos países, también las barreras principales son la falta de financiación y subvenciones o ayudas, seguida de la falta de formación.

En concreto, los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte de Lituania, le otorgan más importancia a la falta de formación, y a la falta de ayudas y subvenciones que los estudiantes españoles. Sin embargo, los estudiantes españoles le otorgan más importancia a la falta de financiación que los estudiantes lituanos. A continuación, en la Tabla 8.78 se pueden observar dichos resultados:

Tabla 8.78. Principales barreras para emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte según países.

	Lituania		España	
	N	DT	N	DT
Falta de idea de negocio	4.77	1.60	4.43	2.03
Falta de experiencia laboral	4.79	1.46	4.53	1.74
Falta de formación	4.88	1.48	4.78	1.70
Falta de financiación	5.01	1.27	5.37	1.90
Falta de ayudas/subvenciones	5.31	1.34	5.04	1.72
Burocracia (papeleos)	4.80	1.36	4.50	1.72
Falta de asesoramiento/información	4.72	1.39	4.66	1.59
Falta de acuerdo con los socios	4.88	1.41	4.26	1.65
Falta de apoyo de las personas que me rodean	4.51	1.65	4.07	2.03

Una vez presentados los resultados del presente estudio, en el siguiente apartado se procede a la discusión de los mismos comparándolos con los resultados de estudios previos.

IX. DISCUSIÓN

9.- DISCUSIÓN

Una vez presentados todos los resultados de esta investigación, en este apartado se pretende dar una explicación a los mismos. Con dicho fin, se comparan los resultados obtenidos con otras investigaciones previas, y se discuten para tratar de dar una explicación lógica a los resultados obtenidos. De esta manera, se pretende ahondar en el campo de conocimiento del emprendimiento en el deporte, a través del análisis de las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios de CAFD, para dar a conocer las variables relacionadas con el emprendimiento en los estudiantes que están a punto de finalizar sus estudios tanto en España (Universidad de Valencia, Universidad de Sevilla y Universidad de Castilla-La Mancha) como en Lituania (*Lithuanian Sports University*).

Para ello, este capítulo consta de cuatro apartados que hacen referencia a los resultados obtenidos en el capítulo anterior. En el primero de ellos, se comentan los resultados descriptivos sobre las variables sociodemográficas y de formación, y se discuten y comparan los hallazgos encontrados con la literatura existente. En el segundo apartado, se discuten los resultados sobre el análisis de fiabilidad y validez del instrumento. Seguidamente, en el tercer apartado, se comentan las diferencias de medias encontradas en los diferentes grupos establecidos (según diversas variables sociodemográficas) en las valoraciones de las variables emprendedoras utilizadas en el modelo creado para explicar las intenciones de emprender y de intraemprendimiento de los estudiantes universitarios que conformaron la muestra objeto del estudio. Por último, este capítulo finaliza con un apartado en el que se comentan y discuten las relaciones entre las variables emprendedoras con las intenciones de emprender y de intraemprendimiento, así como los resultados de los modelos propuestos (modelos lineales y QCA).

9.1. Análisis descriptivo de las características sociodemográficas y de formación

En este primer apartado, se analizan y discuten las características sociodemográficas y de formación de los estudiantes que conforman la muestra de este estudio, señalando sus implicaciones con respecto al emprendimiento. En primer lugar, cabe destacar que solamente una pequeña proporción de los estudiantes CAFD de último curso de España y Lituania habían realizado erasmus durante su formación académica. Este hecho es preocupante, ya que según un informe de la Comisión Europea (2014), los estudiantes que habían participado en el programa de movilidad Erasmus de la Unión Europea, se desenvuelven mejor en el mercado laboral, y, por consiguiente, tienen mayores posibilidades de encontrar empleo y no sufrir desempleo a largo plazo. Por lo tanto, se deberían promover más las actividades de intercambio entre países con este tipo de estudiantes universitarios.

En relación a la participación en cursos específicos sobre emprendimiento, también, al igual que en el caso anterior, solamente una pequeña proporción de estudiantes de España y Lituania habían recibido este tipo de formación. Estos datos se encuentran en línea con los del informe GUESSS 2016 (Sieger et al., 2016), en el que se señala que más de la mitad de los estudiantes no habían participado en cursos sobre emprendimiento. Sin embargo, se debería intentar que más estudiantes participasen en este tipo de cursos, ya que según el informe GEM 2017 de Singer et al. (2018), el 49.20% de las personas que emprendieron, habían recibido formación específica sobre emprendimiento en algún momento de su vida. De hecho, algunos estudios previos han demostrado una influencia positiva de la realización de cursos sobre emprendimiento en las intenciones de emprender de los estudiantes (DeTienne y Chandler, 2004; Galloway y Brown, 2002; Martin, McNally y Kay, 2013). Sin embargo, el hecho de que solamente un pequeño porcentaje de estudiantes CAFD hayan participado en este tipo de cursos también puede ser debido a que en

dichas universidades sean escasos los cursos sobre emprendimiento que se ofertan. Por lo tanto, las universidades también tienen un papel importante en el fomento del emprendimiento, y deben de trabajar en mejorar su oferta académica sobre emprendimiento y deporte.

Por otra parte, cabe destacar que una característica muy positiva de estos estudiantes, es que, la mayoría tenían experiencia laboral. En el caso de la muestra de España, más de las tres cuartas partes poseían experiencia laboral, mientras que, en Lituania, un poco menos de la mitad. Estos resultados se encuentran en línea con el estudio realizado por Leiva (2004), en el que, alrededor de un 75% de los estudiantes habían tenido experiencias laborales previas. Además, concretamente en un estudio llevado a cabo por Jones y Jones (2014) con estudiantes de ciencias del deporte, también encontraron que la mayoría de los estudiantes tenían experiencia laboral.

Por lo tanto, datos son esperanzadores, ya que en un estudio realizado por Fatoki (2014), encontraron que los estudiantes con experiencia laboral previa tienen mayores niveles de intenciones de emprender en comparación con los estudiantes sin experiencia laboral previa. Además, según Cabrer-Borrás y Belda (2018), la experiencia laboral previa también aumenta la probabilidad de que las empresas creadas sobrevivan con éxito.

En relación al conocimiento de emprendedores cercanos, en el caso tanto de Lituania como de España, la mayor parte de ellos conocían a familiares o amigos empresarios. Este es un aspecto positivo para estos estudiantes, ya según la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977) los comportamientos más valorados por las personas del entorno cercano como son la familia y los amigos, son más probables de aprender.

En relación a la profesión de los padres y de las madres, solamente un pequeño porcentaje de ellos eran empresarios, siendo dicho porcentaje mayor en el caso de Lituania que de España. Conocer estos datos son importantes, ya que diversos estudios han puesto de manifiesto que

existe una relación positiva entre tener padres o madres emprendedoras y la actitud hacia el emprendimiento (Leiva, 2004; Sieger et al., 2016; Tegegn et al., 2016).

Por otra parte, en relación a las intenciones explícitas de emprender en un futuro, de acuerdo con la muestra general, más de la mitad de los estudiantes poseían intenciones de emprender. Analizando ésta por países, en el caso de Lituania más de la mitad de los estudiantes tenían intenciones de emprender, mientras que, en España, casi la mitad de los estudiantes tenían intenciones de emprender. Estos datos ponen de manifiesto, el potencial encubierto de estos estudiantes para emprender, como estudios anteriores habían señalado (Holienska et al., 2018; Hu y Ye, 2017; Teixeira y Forte, 2017). En relación al mayor número de alumnos con intenciones de emprender en Lituania respecto a España, esto puede ser debido a que la cultura de Lituania es más favorable hacia el emprendimiento (ver valores de Hofstede, apartado 3.3.5), o también a que el sistema educativo de Lituania fomente más el espíritu emprendedor que el de España.

Por lo que respecta al ámbito en el que emprenderían estos estudiantes universitarios del deporte, éstos son diferentes en España y Lituania. En el caso de España, la salud y el fitness son los ámbitos preferidos por los estudiantes, mientras que, en el caso de Lituania, los eventos deportivos, seguido del fitness, son los ámbitos preferidos por éstos. Estos datos se encuentran en línea con los de Pérez-Villalba et al. (2016), quienes resaltan como yacimientos de empleo en fase de crecimiento el mantenimiento, la salud y la gestión en entidades privadas, siendo este primero el que ha experimentado un mayor crecimiento en los últimos años

Por último, respecto al tamaño deseado por los estudiantes de sus negocios si decidieran emprender en un futuro, destacan, en primer lugar, las empresas de pequeño tamaño. En el caso de España, éstos prefieren las micro-empresas (hasta 10 empleados), y en el caso de Lituania, prefieren las empresas pequeñas (10-50 empleados). Sin

embargo, estas preferencias no se encuentran en línea con lo expuesto por Peña et al. (2018), de que en su mayoría las nuevas empresas nacen en forma de autoempleo (seis de cada diez personas emprendedoras no emplean a nadie más en sus negocios). Esto puede ser debido, a que estos estudiantes prefieran crear estas empresas en equipo, en vez de individualmente, debido a los valores de trabajo en equipo que fomentan algunas de las asignaturas de este grado. De hecho, según los datos del último informe GUESSS (Sieger et al., 2016), la creación de nuevas empresas se produce cada vez más en equipos.

Pese a ello, estos datos sobre las aspiraciones del tamaño de los negocios creados por los estudiantes CAFD si decidieran emprender, se encuentran en línea con lo expuesto por diversos autores, de que estas empresas se caracterizan por ser pequeñas (Ball, 2005; Ratten, 2018a). Además, cabe resaltar que estos datos son esperanzadores para el futuro del sector deportivo, porque al tener el objetivo de crear empresas en las que se emplee a gente, no solamente empresas como auto-empleados (una persona), este hecho ayudaría al crecimiento del sector deportivo, así como a mejorar el nivel de empleabilidad de los jóvenes recién graduados del sector deportivo, disminuyendo de esta manera la tasa de desempleo juvenil.

Por lo tanto, en base a los datos presentados en este apartado, por lo general, se puede decir, que los estudiantes de ciencias de la actividad física que conforman esta muestra, poseen unas características favorables para el desarrollo del emprendimiento.

9.2. Análisis de fiabilidad y validez del instrumento utilizado

En segundo lugar, en relación a los resultados del análisis de fiabilidad del instrumento utilizado en el presente estudio, cabe resaltar que todos ellos han presentado unos buenos índices de fiabilidad (*Alfa de Cronbach* mayores a .60), tanto en su versión es español como en su

versión en inglés. Por lo tanto, no fue necesario eliminar ninguno de los ítems del cuestionario.

Esto puede ser debido, a que las escalas que se utilizaron en el cuestionario habían sido previamente validadas tanto en su versión en español como en inglés. La mayoría de las escalas fueron extraídas del EIQ (*Entrepreneurial Intention Questionnaire*) de Liñán y Chen (2009), el cual ha sido utilizado en numerosas investigaciones, y ha sido validado tanto en su versión en inglés como en español con poblaciones de estudiantes universitarios.

Sin embargo, es necesario resaltar, que la escala ¿soy del tipo emprendedor? de Roth y Lacoa (2009) presentó unos índices de fiabilidad cercanos a .60, y al introducir dichas variables en el modelo de ecuaciones estructurales se encontraron ciertos problemas. Es, por consiguiente, que estos rasgos de personalidad no se pudieron tener en cuenta, y en futuras investigaciones se deberían buscar escalas más fiables que midan los rasgos de personalidad emprendedora.

9.3.- Diferencias de las valoraciones de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte según grupos

En tercer lugar, en este apartado se exponen y discuten los resultados obtenidos en este estudio, en relación a las diferencias de medias encontradas atendiendo a las variables socio-demográficas y de formación.

Comparación de variables según país de pertenencia de los estudiantes CAFD

Los estudiantes CAFD de Lituania, presentaron medias significativamente más altas que los estudiantes CAFD de España, en todas las variables relacionadas con las intenciones de emprender, a excepción de las intenciones de intraemprendimiento y la norma subjetiva. Esto puede ser debido, a que según los valores de Hofstede

(2001), Lituania presenta una cultura más favorable para el desarrollo del emprendimiento que España. De hecho, Lituania presenta mayores niveles de individualismo, menores niveles de evasión de la incertidumbre y menos niveles de distancia al poder, valores que han sido considerado por cierto autores como favorables para el emprendimiento (Hayton et al., 2002; Mueller et al., 2002).

Por otra parte, esta cultura más favorable hacia el emprendimiento en Lituania respecto a España, también se ve plasmada en el *Global Innovation Index* (Ács et al., 2018), en el que Lituania también presentaba mayores puntuaciones que España. Además, el *TEA* también fue bastante superior en Lituania (10.40%) respecto a España (7.40%).

Asimismo, según el último informe GUESSS (Sieger et al., 2016), que analiza el emprendimiento con estudiantes universitarios de todo el mundo, también mostró que había muy pocos estudiantes en España que eran emprendedores nacientes, así como emprendedores en activo, siendo dicho porcentaje mucho mayor que en el caso de Lituania. Por lo tanto, parece ser que en general, los factores ambientales y culturales, así como las políticas emprendedoras en materia educativa llevadas a cabo en Lituania, son más favorables y efectivas para el desarrollo de la actividad emprendedora que las de España, en el caso de los estudiantes universitario del sector deportivo.

Sin embargo, pese a que el *EEA* o tasa de actividad intraemprendedora de Lituania también fue mayor en el caso de Lituania (4.00%) que en el de España (2.00%), no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las intenciones de intraemprendimiento entre estos dos países. Esto puede ser debido a que, como para el desarrollo del comportamiento intraemprendedor no se necesitan bienes propios (dinero), solamente capital humano (conocimientos), los aspectos ambientales o culturales no tengan tanta incidencia en este tipo de emprendimiento para los estudiantes de nuestra muestra.

Comparación de variables según la región de pertenencia de los estudiantes CAFD de España

Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las variables relacionados con el emprendimiento, entre los estudiantes de las distintas universidades españolas pertenecientes a las distintas comunidades autónomas. En concreto, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el control del comportamiento percibido y las habilidades para ser emprendedor entre los estudiantes de la Universidad de Valencia y Castilla-La Mancha, presentando medias más altas éstos últimos.

Esto puede ser debido, a que Castilla-La Mancha presenta un mayor número de emprendedores potenciales, y dicha tendencia ha aumentado en los últimos años, mientras que, en el caso de la Comunidad Valenciana, el número es menor, y ha disminuido en los últimos años. Por lo tanto, parece ser, que las políticas para el fomento del emprendimiento están siendo más efectivas en esta comunidad, a pesar de que, según los expertos, la Comunidad Valenciana presente condiciones más favorables para el emprendimiento que Castilla-La Mancha. Además, estas diferencias pueden deberse a la formación que han recibido estos estudiantes durante su grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, ya que ambos grados son diferentes dependiendo de la universidad (ver apartado 5.3.1).

En relación a los estudiantes de la Universidad de Valencia y la Universidad de Sevilla, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las variables intenciones de emprender, actitud hacia la conducta y clima universitario hacia el emprendimiento, presentando medias más altas estos primeros. Esto puede ser debido, a que, de las tres comunidades analizadas, Andalucía es la que mejores condiciones para el emprendimiento presentó según los expertos, así como mayor número de emprendedores potenciales según Gómez et al. (2017), lo que parece indicar que las políticas para el fomento de éste están siendo efectivas. Además, debido a que la tasa de desempleo es mayor en esta

comunidad autónoma que en la Comunidad Valenciana, puede ser que se estén llevando a cabo más iniciativas para disminuir dicha tasa de desempleo en los últimos años, o que los estudiantes consideren una necesidad el emprender para incorporarse al mundo laboral. Sin embargo, al igual que en el caso anterior, esto también podría ser explicado por la diferente formación que reciben durante su grado, ya que, ambos planes de estudios son diferentes (ver apartado 5.3.1).

Por último, en relación a los estudiantes de la Universidad de Sevilla y la Universidad de Castilla-La Mancha, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el control del comportamiento percibido y en las habilidades para ser emprendedor, siendo mayores dichas puntuaciones en el caso de los estudiantes de Castilla-La Mancha. Además, también se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el clima universitario hacia el emprendimiento, siendo las puntuaciones mayores en este caso en los estudiantes de Sevilla. Este hecho puede ser debido, a que, aunque Andalucía presente mejores condiciones para el desarrollo del emprendimiento según los expertos, y el *TEA* en esta comunidad sea mayor (GEM, 2017), puede ser que la mayoría de las medidas para el fomento del emprendimiento se estén llevando a cabo a nivel universitario. Sin embargo, también puede deberse a que los contenidos que se están desarrollando en el grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Castilla-La Mancha, estén desarrollando más las habilidades para ser emprendedor, así como el control del comportamiento percibido de estos estudiantes.

Comparación de medias variables según género

En relación al género de los estudiantes CAFD, y las puntuaciones de las variables relacionadas con las intenciones de emprender e intraemprendimiento, los resultados de nuestro estudio no han encontrado diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las variables analizadas atendiendo al género. Sin embargo, han sido numerosos los estudios que han puesto del manifiesto el papel del

género en el emprendimiento (BarNir et al., 2011; Rodríguez y Santos, 2008; Shane, 2008; Westhead y Solesvik, 2016), resaltando la mayor predisposición hacia el emprendimiento en los hombres, frente a las mujeres. Además, según el informe GUESSS 2016 (Sieger et al., 2016), en el caso de las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios existe una brecha de género en el caso de España, siendo mayor el número de hombres que presentan intenciones de emprender respecto al de mujeres.

Algunos autores (Peña et al., 2018), han señalado que, en España, la brecha entre hombres y mujeres a la hora de emprender ha disminuido de forma continua desde el 2013, lo que puede estar comenzando a tener sus consecuencias también en la sociedad. Por el contrario, según el último informe GUESSS (Sieger et al., 2016), en el caso concreto de Lituania, existe dicha brecha de género, pero siendo mayor el número estudiantes de género femenino que presentan intenciones de emprender respecto al de hombres.

Sin embargo, estos resultados se encuentran en línea con algunos estudios, que tampoco han encontrado diferencias en las intenciones de emprender entre hombres y mujeres (Bamikole y Ilesanmi, 2012; Gerba, 2012; Dzomonda, Fatoki y Oni, 2015; Kristiansen y Indarti, 2004; Turker y Sonmez, 2009). Además, en estudios recientes con estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte (González-Serrano et al., 2016; Karabulut y Dogan, 2018), tampoco se encontraron diferencias en las intenciones de emprender y demás variables relacionadas con el emprendimiento atendiendo al género de los estudiantes. De hecho, González et al. (2016), resaltaron que esto puede ser debido a que la interacción que los estudiantes de ambos sexos tienen durante las clases eminentemente prácticas genere que disminuyan estas diferencias de género asociadas a dichos comportamientos.

Por lo tanto, que no existan diferencias estadísticamente significativas en las variables relacionadas con el emprendimiento entre los

estudiantes de género masculino y género femenino de ciencias de la actividad física y el deporte, puede ser debido, además de a la gran interacción entre ambos géneros en las asignaturas prácticas, a que los valores que el deporte en sí transmite, dote, de forma ecuánime a ambos estudiantes con actitudes y habilidades emprendedoras sin importar el género de éstos.

Comparación de medias variables según profesión del padre y de la madre

En relación a la profesión de los padres y madres de los estudiantes CAFD, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las intenciones de emprender, además de en algunos de sus antecedentes, como es el caso del control del comportamiento percibido, la actitud hacia la conducta y habilidades para ser emprendedor. Por tanto, estos hallazgos se encuentran en línea con los datos del informe GUESSS 2016 (Sieger et al., 2016), que muestran que existe una relación positiva entre tener padres emprendedores, y las intenciones de emprender de los estudiantes.

Además, en esta misma línea, diversos estudios han encontrado que la familia influye a la hora de elegir una carrera emprendedora, señalando que aquellos que tienen familiares emprendedores tienen más posibilidad de ello (Morales-Alonso et al., 2016; Oluwafunmilayo et al., 2018; Shapero y Sokol, 1982; Tegegn et al., 2016; Yeng et al., 2011). De hecho, los estudiantes que tienen antecedentes familiares emprendedores, suelen ser más optimistas sobre sus habilidades y recursos para convertirse en emprendedores (Zellweger et al., 2011), y suelen tener actitudes y comportamientos más favorables hacia el emprendimiento (Ajzen y Fishbein, 1980).

Además, estos hallazgos se encuentran en consonancia con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), que resalta la importancia de observar y modelar los comportamientos, actitudes y reacciones emocionales, y que aquellas personas que perciben a sus familiares

como emprendedores exitosos, pueden expresar una mayor preferencia por una carrera laboral como emprendedor.

Comparación según variable conocimiento de emprendedor cercano

En relación al conocimiento de emprendedores cercanos, aquellos alumnos que sí que conocían algún emprendedor cercano (ya fuera amigo, familiar o ambos), presentaron mayores medias de manera estadísticamente significativa, en las variables intenciones de emprender, control del comportamiento percibido, actitud hacia la conducta, habilidades para ser emprendedor, clima universitario, así como toma de riesgos, que aquellos que no conocían a ningún emprendedor cercano.

Esto se encuentra en línea con lo presentado anteriormente sobre el trabajo de los padres y de las madres, y con lo expuesto de la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), ya que estas experiencias exitosas sobre casos de emprendedores de personas del entorno cercano, pueden modelar los comportamientos y actitudes hacia el emprendimiento de una forma positiva.

De hecho, Liñán y Santos (2007), distinguieron entre dos tipos de capital social que añadieron a su modelo para explicar mejor las intenciones de emprender: (1) capital social cognitivo vinculante y (2) capital social cognitivo que tiende puentes. El capital social cognitivo vinculante es aquel basado en fuertes vínculos que se derivan de las relaciones de amistad o parentesco, mientras que el capital social cognitivo hace referencia a aquellas relaciones que mantiene el individuo con determinadas redes empresariales o de apoyo. En este caso, los familiares o amigos formarían parte de este primer capital social cognitivo vinculante, y, por tanto, son un tipo de capital social que pueden afectar a las intenciones de emprender de manera directa e indirecta.

Esto se encuentra en línea también con los resultados encontrados por Toledano (2006), quien puso de manifiesto que la mejor predisposición

hacia la creación de empresas se encuentra entre los alumnos de sexo masculino, con conocimientos sobre creación de empresas y con familiares o amigos empresarios. Además, en el estudio de Benavides y Sánchez-García (2004), con estudiantes universitarios, estos destacaron como aspectos a mejorar por las universidades, la falta de modelos a seguir en el ámbito empresarial. Por lo tanto, el conocer emprendedores cercanos es un factor que puede afectar a la actitud hacia el emprendimiento de los estudiantes universitarios.

Comparación de medias variables según formación específica sobre emprendimiento

Respecto a la realización de cursos específicos sobre emprendimiento, los resultados de este estudio mostraron mayores puntuaciones en las intenciones de emprender, control del comportamiento percibido, actitud hacia la conducta, habilidades para ser emprendedor y clima del país hacia el emprendimiento, de aquellos estudiantes que habían participado en algún curso sobre emprendimiento. Por lo tanto, parecen ser que los cursos sobre emprendimiento en los que están participando estos estudiantes, están teniendo consecuencias positivas sobre el fomento de la actitud emprendedora de los estudiantes CAFD.

Estos resultados se encuentran en línea con Samydevan et al. (2015), quienes señalan que la educación emprendedora es uno de los factores fundamentales que contribuyen al fomento del espíritu emprendedor entre los estudiantes. De hecho, diversos estudios han encontrado un impacto positivo de éstas sobre las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes (Basu y Virick, 2008; Souitaris et al., 2007; Walter y Dohse, 2012).

Sin embargo, un aspecto negativo de estos resultados, es que parece ser que los cursos a los que están asistiendo estos alumnos solamente fomentan las intenciones de emprender, y no las intenciones de intraemprendimiento. Esto se encuentra en línea con lo expuesto por Paço et al. (2015), quien señala que algunos cursos se centran solo en

la creación de empresas y negocios y no educan en el espíritu emprendedor. Por lo tanto, los cursos sobre emprendimiento deberían también de tratar de fomentar las intenciones de intraemprendimiento.

Comparación de medias variables según realización de erasmus

Los resultados de este estudio mostraron que los estudiantes que habían realizado erasmus durante su formación académica, presentaban mayores puntuaciones de manera estadísticamente significativa en las habilidades emprendedoras y norma subjetiva, que aquellos que no lo habían realizado.

Estos resultados, se encuentra en línea con el estudio realizado por Pineda, Belvís y Moreno (2007), sobre los motivos por los que los alumnos eligen realizar erasmus, ya que uno de los principales motivos es que los estudiantes consideran que las posibilidades de inserción laboral se amplían, debido a que este tipo de experiencias se asocia a un perfil profesional de valor buscado por los empleadores. Esto es debido a que este tipo de personas suelen ser independientes, autónomas, y predispuestas a la movilidad, lo que puede facilitar el proceso de encontrar empleo una vez acabados los estudios.

De hecho, en un estudio realizado por la Comisión Europea (2014) sobre el impacto del erasmus en los estudiantes, se encontró que el 92% de los empresarios, cuando van a contratar a un nuevo empleado, suelen buscar algunos rasgos de personalidad que promueve el programa erasmus, como es la confianza en uno mismo, la tolerancia, la curiosidad, la capacidad de resolver problemas y la conciencia de las propias fortalezas y debilidades, así como un carácter decidido. Además, según este mismo informe, uno de cada diez becarios que han realizado prácticas Erasmus han creado sus empresas, y tres de cada cuatro tienen previsto o se plantean la posibilidad de hacerlo. Por tanto, el realizar Erasmus, genera mayores posibilidades o facilidades a los estudiantes en un futuro, a la hora de integrarse en el mercado laboral.

Además, concretamente, en el sector deportivo, cada vez más los empleadores están demandando graduados en ciencias de la actividad física y el deporte con habilidades emprendedoras (Ball, 2005; González-Serrano et al., 2017) para hacer frente a la situación actual del mercado laboral en el sector deportivo. Este sector presenta unas buenas condiciones para que los jóvenes recién graduados emprendan, por lo que la realización de Erasmus en este perfil de estudiantes es especialmente importante.

Por último, cabe mencionar que, aunque los estudiantes CAFD que habían realizado erasmus durante su formación académica mejoraron las percepciones sobre algunas de las variables relacionadas con el emprendimiento, en el caso de la cultura de su país para emprender, éstos percibían peor la cultura de su país. Sin embargo, este hecho puede ser debido al país de destino de su Erasmus, ya que éstos pueden haber estado en países donde el emprendimiento está más desarrollado, o donde las políticas llevada a cabo facilitan más la creación de empresas y negocios que en los países de origen de estos estudiantes.

Comparación de medias variables según experiencia laboral

Atendiendo a la experiencia laboral de los estudiantes de CAFD, se encontró, que aquellos estudiantes que tenían experiencia laboral presentaban puntuaciones más altas en las habilidades para ser emprendedor y en la norma subjetiva, que aquellos que no tenían experiencia laboral. Estos resultados se encuentran en línea con previos estudios (Ahmed et al., 2010; Carr y Sequeira, 2007; Liñán y Rodríguez-Cohard, 2005; Moriano et al., 2006; Petterman y Kennedy, 2003; Toledano, 2006), ya que la experiencia laboral, ha sido resaltada por la literatura sobre emprendimiento como un aspecto que puede influir en el comportamiento emprendedor de los estudiantes.

Además, estos hallazgos corroboran la teoría del capital humano, que aboga por que los grupos y los individuos que poseen mejores niveles de conocimiento, destrezas o habilidades, y otras competencias

conseguirán mejores niveles de rendimiento que aquellos que poseen niveles más bajos (Ployhart y Moliterno, 2011), siendo éste un factor determinante para las intenciones de emprender. Las medidas más comunes del capital humano incluyen los niveles de educación, la experiencia laboral, tener padres emprendedores, y otras experiencias de la vida como pueden ser el erasmus.

Por el contrario, percibían peor el clima universitario hacia el emprendimiento, lo que puede ser debido, que a la hora de incorporarse al mundo laboral echen en falta el desarrollo de algunas competencias clave durante su formación universitaria para su inserción en el mundo laboral.

Una vez conocidas cómo las variables sociodemográficas y de formación influyen en las intenciones de emprender y demás variables emprendedoras relacionadas con éstas, se procede en el siguiente apartado a presentar y discutir las relaciones entre las variables que afectan tanto a las intenciones de emprendimiento como de intraemprendimiento.

9.4.- Análisis de las relaciones existentes entre las variables estudiadas

Debido a la importancia del emprendimiento para el desarrollo económico de una nación, la investigación desarrollada sobre la motivación emprendedora y las intenciones de emprender, continúa siendo el área de interés de los investigadores en los últimos años (Kim-Soon et al., 2016). Sin embargo, algunos autores (Liñán y Chen, 2009), señalan que los modelos tradicionales de intenciones de emprender basados en regresiones lineales pueden no ser completamente adecuados. Es por esta razón, que, en este estudio, además de utilizar modelos de regresiones líneas, se abordan las relaciones entre las intenciones de emprender y de intraemprendimiento, y sus antecedentes a través de modelos de ecuaciones estructurales y la metodología de QCA.

Además, también se ha puesto de manifiesto, que comprender la influencia de la cultura en el desarrollo del emprendimiento es de vital importancia para la internacionalización de la teoría del emprendimiento, y así poder desarrollar e implementar iniciativas políticas que fomenten el emprendimiento en varias áreas del mundo (Thomas y Mueller, 2000). Es por ello, que en este estudio se han comparado las variables predictoras de las intenciones de emprender y de intraemprendimiento de los estudiantes CAFD de España y de Lituania. Asimismo, es especialmente importante realizar estos estudios con estudiantes universitarios, debido a que los niveles de desempleo juvenil siguen aumentando en todo el mundo (Schøtt et al., 2015). Por lo tanto, conocer las variables que afectan a las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, permitirá desarrollar políticas educativas para mejorar la empleabilidad de estos estudiantes.

Concretamente el estudio de emprendimiento y el intraemprendimiento en este tipo de estudiantes es de vital importancia, ya que el sector deportivo presenta buenas oportunidades para que los jóvenes recién graduados emprendan (Ansari y Husein, 2015), y es un sector que se caracteriza por su crecimiento y competitividad. Además, debido a la práctica de actividad físico-deportiva, estos estudiantes poseen una serie de características y habilidades muy relacionadas con el emprendimiento, que mediante la formación académica se pueden transformar en habilidades emprendedoras (González-Serrano et al., 2017). A continuación, se presentan y discuten los resultados obtenidos en cada uno de estos modelos, empezando por los resultados obtenidos en las diferentes universidades españolas que conforman la muestra de este estudio, y finalizando por los dos países de los que provienen los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de nuestra muestra.

Intenciones de emprender comunidades autónomas: Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha y Andalucía

La evidencia empírica sobre las diferencias regionales es algo más fuerte que la de las diferencias a nivel internacional, pero teóricamente más estrecha (Delmar y Davidsson 2000; Liñán et al. 2011; Rotefoss y Kolvereid, 2005). Sin embargo, todavía son escaso los estudios empíricos realizados sobre las intenciones de emprender con estudiantes universitarios de diferentes regiones.

En los modelos realizados sobre las intenciones de emprender de los estudiantes de las diferentes comunidades autónomas que componen la muestra de este estudio, en el caso de los tres modelos, la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido, fueron variables que afectaron de manera positiva y estadísticamente significativa a las intenciones de emprender. Estos resultados se encuentran en línea con diversos estudios en los que la norma subjetiva tampoco resultó ejercer una influencia de manera directa en las intenciones de emprender (Dos Santos y Silveira, 2018; Liñán y Chen, 2009; Liñán y Santos, 2007; Liñán et al., 2011; Marín et al., 2015). Sin embargo, en el caso del modelo de Sevilla, la norma subjetiva resultó ejercer su influencia en las intenciones de emprender, lo que se encuentra en línea también con diversos estudios (Farooq et al., 2018a; Farooq, et al., 2018b; Pruett et al., 2009).

Cabe resaltar, que, en todos los modelos, la actitud hacia la conducta fue el principal predictor de las intenciones de emprender, como estudios previos con estudiantes universitarios habían mostrado (Dos Santos y Silveira, 2018; Malebana, 2014; Malebana y Swanepoel, 2015; Veledar, 2018). Por consiguiente, el fomento de la actitud hacia el emprendimiento durante el grado en ciencias de la actividad física y el deporte puede ser una buena política educativa para el fomento del emprendimiento en los estudiantes del sector deportivo de estas tres regiones.

Por otra parte, en relación a las diferencias de los coeficientes de las variables explicativas de las intenciones de emprender, pese a las diferencias encontradas en estas tres comunidades respecto a los índices de emprendimiento, PIB per cápita y condiciones para el desarrollo del emprendimiento dentro de cada una de las comunidades, no se encontró ningún efecto moderador en los modelos de acuerdo a la región de procedencia. Esto puede deberse, a que, en el caso de estos estudiantes, la formación que reciben durante su grado es similar, y esto junto a las características que desarrollan debido a la práctica deportiva hagan que esta cultura regional no influya en sus intenciones de emprender. Además, este hecho puede ser explicado porque la influencia de la cultura regional se vea reflejada a través de otras variables en los antecedentes de la TCP, como el estudio de Liñán et al. (2011) mostró. Por lo tanto, en futuros estudios se deberían de utilizar modelos de ecuaciones estructurales, y se deberían de tener en cuenta otras variables como antecedentes de la TCP, con la finalidad de analizar si la cultura regional ejerce su influencia a través de la moderación de la relación de estas variables.

Variables determinantes de las intenciones de emprender Lituania vs España

Por otra parte, con la finalidad de ahondar en el conocimiento de las intenciones de emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte a nivel internacional, se propuso un modelo basado en la teoría del comportamiento planificado, y la adición de algunas variables internas del individuo (habilidades emprendedoras y toma de riesgos), y algunas variables externas o ambientales (clima del país hacia el emprendimiento y clima universitario hacia el emprendimiento), analizando también el efecto moderador de la cultura (España vs Lituania). Esto es debido, a que diversos autores han señalado la necesidad de añadir nuevas variables a la TCP con la finalidad de profundizar en el entendimiento de las intenciones de emprender (Krueger, 2009; Lortie y Castogiovanni, 2015).

De esta manera, se obtuvieron dos modelos diferentes para explicar las intenciones de emprender de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, uno para los estudiantes de Lituania y otro para los estudiantes de España. En primer lugar, en relación a la influencia de la actitud hacia la conducta en las intenciones de emprender, tanto en el modelo de España como en el modelo de Lituania, esta variable resultó ser predictora de manera positiva y estadísticamente significativa de las intenciones de emprender como estudios previos habían mostrados (Autio et al., 2001; Basu y Virick, 2008; Engle et al., 2010; Gorgievski et al., 2017; Krueger et al. 2000; Luthje y Franke, 2003; Liñán y Chen, 2009; Lindsay, Lindsay, y Kropp, 2008; Munir et al., 2019; Nowiński et al., 2019; Schwarz, Wdowiak, Almer-Jarz y Breitenecker, 2009). Además, en el caso de España, ésta resultó ser la variable con más peso del modelo sobre las intenciones de emprender, lo que se encuentra en línea con estudios previos en los que se han comparado estudiantes universitarios de España con estudiantes universitarios de otros países (García-Rodríguez et al., 2015; Liñán y Chen, 2009; Liñán et al., 2013; Moriano et al, 2012), y se ha encontrado que la actitud hacia la conducta es el predictor más fuerte de las intenciones de emprender en el caso de España.

Cabe resaltar, que se han encontrado diferencias en los coeficientes de este camino entre el modelo de España y el de Lituania, ejerciendo una mayor influencia esta variable en el caso de los estudiantes de España. Esto puede ser debido, a que como España es un país con un grado más alto de masculinismo que Lituania, y el emprendimiento es considerado como un comportamiento más masculino, la actitud ejerza una mayor influencia en este tipo de países. Además, también puede deberse a las altas tasas de desempleo de España en comparación a las de Lituania, ya que según los expertos (Peña et al., 2018), una de las condiciones más favorables para emprender en España, es la situación del mercado laboral actual, ya que debido a las dificultades actuales de tener un empleo estable y a la necesidad de obtener ingresos, el

emprendimiento se presenta como una buena opción laboral. Es por ello, que estas circunstancias del entorno hayan generado que tener una buena actitud hacia el emprendimiento como salida laboral, sea más importante para tener intenciones de emprender, que percibirse capaz de controlar dicho comportamiento de creación de una nueva empresa.

Por lo que respecta a la variable control del comportamiento percibido, tanto en el modelo de los estudiantes CAFD de Lituania como de España, ésta ejerce una influencia de manera estadísticamente significativa y positiva en la variable intenciones de emprender. Esto se encuentra en línea con estudios previos (Autio et al., 2001; Basu y Virick, 2008; Engle et al., 2010; Krueger et al. 2000; Liñán y Chen, 2009). Además, esta variable resultó ser la que mayor peso presentó en la predicción de las intenciones de emprender en el caso de Lituania, encontrándose diferencias estadísticamente significativas entre los coeficientes de España y Lituania. Esto puede ser debido, a que Lituania, según los valores de Hofstede (2001), presenta en general una cultura más favorable hacia el emprendimiento, lo que puede estar favoreciendo que los estudiantes se perciban capaces de controlar el comportamiento emprendedor. Además, también puede deberse a que la educación y las políticas llevadas a cabo, estén fomentando que estos estudiantes se sientan más capaces de emprender. De hecho, también algunos estudios comparativos entre varios países, (Munir et al., 2019), han encontrado que el control del comportamiento percibido es la variable que mayor peso ejerce en la predicción, dependiendo del tipo de país. Por consiguiente, se puede deducir, que mientras que para los estudiantes universitarios del deporte de España es más importante tener una buena actitud hacia el emprendimiento para tener intenciones de emprender, en Lituania, por el contrario, es más importante percibirse con las capacidades necesarias para controlar el comportamiento de crear una empresa para desarrollar mayores intenciones de emprender.

En relación al control del comportamiento percibido, cabe destacar, que también se encontró su influencia indirecta en las intenciones de

emprender a través de la actitud hacia la conducta, tanto en el modelo de Lituania como en el modelo de España. Estos resultados se encuentran en congruencia con algunos estudios previos (Boyd y Vozikis, 1994; Kickul et al., 2009; Wiklund y Shepherd, 2003), por lo que esta variable es muy importante en el modelo, ya que ejerce su influencia tanto de manera directa como indirecta en las intenciones de emprender, incidiendo de forma positiva en la actitud hacia la conducta.

Por otra parte, en relación a la tercera variable del modelo de la teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991), la norma subjetiva, cabe resaltar que, en el caso del modelo de Lituania, la relación entre la norma subjetiva y las intenciones de emprender no resultó ser significativa, lo que se encuentra en línea con investigaciones previas (Autio et al. 2001; Krueger et al., 2000; Liñán y Chen 2009; Padilla-Angulo, 2019). Esto puede explicarse por el hecho de que las normas subjetivas tienden a influir débilmente en las intenciones (Armitage y Conner, 2001), principalmente en individuos con un fuerte locus de control interno (Ajzen, 2002), rasgo que se aplica especialmente al comportamiento emprendedor. De hecho, Krueger et al, (2000) argumentaron que, para un individuo con un alto nivel de locus de control interno, las normas sociales son las variables menos predictivas de las intenciones de emprender.

Sin embargo, en el caso del modelo de España, la norma subjetiva sí que resultó influir de manera directa y estadísticamente significativa en las intenciones de emprender de estos estudiantes, al igual que algunos estudios previos habían encontrado (Autio et al. 2001; Basu y Virick, 2008; Engle et al. 2010; Nasurdin, Ahmad y Lin, 2009). Sin embargo, esta influencia fue de forma negativa, al igual que algunas investigaciones anteriores habían señalado (Naia et al., 2017; Shook y Bratianu, 2010; Veledar, 2018). De hecho, Ajzen (1991), en una revisión realizada sobre algunos estudios empíricos que utilizaban la teoría del comportamiento planificado, descubrió que, en más de la mitad de los modelos de regresión la norma subjetiva presentaba

coeficientes negativos, o no significativos, con la intención de llevar a cabo un comportamiento. Esto puede ser debido a que éstos estudiantes universitarios del deporte tienen un alto locus de control interno, y, por consiguiente, las opiniones de las personas de su entorno cercano son menos influyentes a la hora de expresar sus intenciones de emprender. Además, Lituania es una cultura más individualista que España, por lo que se esperaba que las normas subjetivas tuvieran una relación más fuerte en las intenciones de emprender en España, que es una cultura más colectivista (Begley y Tan, 2001; Moriano et al., 2012; Liñán y Chen, 2009), aunque esta influencia haya resultado ser de manera negativa.

Una vez analizadas todas las variables de la teoría del comportamiento planificado, se introdujeron las variables relacionadas con el entorno externo: el clima universitario hacia el emprendimiento y la cultura del país. En relación a esta primera variable, ésta presentó solamente una relación estadísticamente significativa y de manera positiva con la actitud hacia la conducta en el caso de la muestra de España, aunque no en el caso de la muestra de Lituania. Esto se encuentra en línea con lo expuesto por Kuenzi y Schminke (2009), de que el clima puede influir en las actitudes de los individuos, y, por ende, se encuentra relacionada con las intenciones de emprender (Huyghe y Knockaert, 2015; Sieger et al., 2014).

La influencia de esta variable en el caso de España, pero no de Lituania, puede deberse a que según los valores de Hofstede (2001), España presenta una cultura más colectivista que España, por lo que los aspectos externos influyen más en este tipo de culturas. Sin embargo, la relación entre el clima universitario hacia el emprendimiento y la norma subjetiva, en ninguno de los casos resultó ser estadísticamente significativa. Este hecho puede ser explicado porque la norma subjetiva mide no solamente las valoraciones de amigos y compañeros, sino también de los familiares de los estudiantes, y éstos últimos no están tan involucrados en la universidad. Además, también puede ser que los amigos no estudien en la misma universidad o estudien el mismo grado,

por lo que este aspecto no genere una percepción más positiva del ambiente cercano de estos estudiantes.

En segundo lugar, respecto al clima del país hacia el emprendimiento, los resultados de nuestro estudio no encontraron una relación estadísticamente significativa en el caso de la relación entre la cultura del país hacia el emprendimiento con la norma subjetiva y la actitud hacia la conducta, en ninguno de los dos países. Estos resultados se encuentran en línea con los encontrados por (Liñán, 2008; Liñán, Urbano y Guerrero, 2007; Thomas y Muller, 2000; Zahra et al., 1999), a pesar de que algunas investigaciones previas sí que habían encontrado influencia de ésta sobre los antecedentes de las intenciones de emprender (Thomas y Muller 2000; Liñán y Santos, 2007). Este hecho también puede ser debido, a que ni Lituania ni España son dos de los países más emprendedores del mundo, por lo tanto, la cultura del país no está fomentando el emprendimiento. De hecho, según el *Global Entrepreneurship Index* (GEI) de Ács et al. (2018), Lituania ocupa la posición 29, mientras que España ocupa la posición 34 en este ranking. Sin embargo, futuras investigaciones deberían de ahondar en la relación de esta variable con las intenciones de emprender.

Seguidamente, se analizó el papel que algunos factores internos de estos estudiantes podían ejercer en los antecedentes de la TCP, en concreto, las habilidades emprendedoras y la toma de riesgo. En relación a las habilidades emprendedoras, los resultados de nuestro estudio mostraron que tanto en el modelo de los estudiantes de CAFD de España, como en el de Lituania, esta variable ejerce una influencia indirecta en las intenciones de emprender a través de la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido. Esto se encuentra en línea con Liñán (2008), quien encontró que éstas habilidades se encontraban relacionados con estos antecedentes. Además, los resultados del informe GUESSS 2016 (Sieger et al, 2016), también ponen de manifiesto que el desarrollo de las habilidades emprendedoras puede ser una manera apropiada de mejorar las intenciones de emprender de los estudiantes. Por lo tanto, estos

resultados deben de tenerse en cuenta a la hora de diseñar cursos sobre emprendimiento, para fomentar el desarrollo de este tipo de habilidades.

Por otra parte, y en esta misma línea, dentro de los factores internos de los estudiantes CAFD, la propensión al riesgo presentó una relación positiva y estadísticamente significativa sobre la actitud hacia la conducta, en el caso de la muestra de España, mientras que, en el caso de Lituania, ésta no resultó ser predictora de manera estadísticamente significativa de la actitud hacia la conducta, pero sí del control del comportamiento percibido. En los estudiantes CAFD de España, este hecho se encuentra en línea con los hallazgos de Luthje y Franke (2003) y Munir et al. (2019), quienes encontraron una influencia indirecta de la propensión al riesgo en las intenciones de emprender a través de la actitud hacia la conducta. Por lo tanto, parece ser, que tener altos niveles de propensión al riesgo genera una actitud más favorable hacia el emprendimiento. En el caso de Lituania, estos resultados se encuentran en línea con Munir et al. (2019), quienes encontraron que la propensión al riesgo también influye no solo en la actitud hacia la conducta, sino también control del comportamiento percibido, aunque en el caso de ésta última variable, dependía del tipo de muestra. Por lo tanto, altos niveles de propensión al riesgo en los estudiantes de este país, generarán que se sientan más capaces de controlar el proceso de creación de una empresa o negocio.

Por último, cabe destacar que se encontró un efecto moderador entre las relaciones de la propensión al riesgo y la actitud hacia la conducta, así como de la propensión al riesgo y el control del comportamiento percibido. En el caso de esta primera relación, fueron los estudiantes de España los que presentaron un mayor coeficiente, siendo no significativo en el caso de la muestra de Lituania, mientras que, en el segundo caso, sucedió al contrario, fueron los estudiantes de Lituania los que presentaron un mayor coeficiente, no siendo este significativo en el caso de los estudiantes de España. Este hecho puede ser atribuido a que, debido a las altas tasas de desempleo juvenil en España, en

comparación con Lituania, la propensión al riesgo sea un factor psicológico que afecta a que los estudiantes del deporte españoles tengan una actitud más favorable hacia la actitud hacia la conducta del emprendimiento, y, por tanto, se desarrollen sus intenciones de emprender, pero todo ello fruto de la falta de ofertas laborales y la necesidad de incorporarse al mundo laboral. Sin embargo, por el contrario, en el caso de Lituania, como dichas tasas de desempleo juvenil no son tan altas, el rasgo psicológico de la propensión al riesgo, puede ser factor que provoca que los estudiantes se sientan más capaces de controlar el proceso de creación de una empresa con éxito (control del comportamiento percibido), y fruto de ello, se desencadenen las intenciones de emprender, no tanto como una necesidad de incorporarse al mundo laboral, sino como una opción laboral viable debido a las características del individuo.

Por lo tanto, de acuerdo con el *World Economic Forum* (2016), es importante que los responsables políticos, especialmente en el ámbito de la educación, reconozcan la importancia de la intervención en los valores sociales y culturales de la sociedad. Estas políticas son importantes, pero se tratan de un esfuerzo a muy largo plazo. El apoyo de las políticas a la iniciativa emprendedora suele basarse en instrumentos generales debido a la reducida población, pero existen algunas iniciativas de emprendedoras adaptadas a las necesidades de los jóvenes, las mujeres y los desempleados (OECD, 2017). En este caso, es necesario realizar políticas educativas en materia deportiva a nivel universitario, focalizadas y adaptadas a cada uno de los contextos específicos de los estudiantes, teniendo siempre en cuenta los valores contextuales de los países o regiones.

Intenciones de emprender: QCA y modelos de ecuaciones estructurales con la TCP según países

Con la finalidad de ahondar en el conocimiento sobre las variables predictoras de las intenciones de emprender, en este caso se realizaron modelos de ecuaciones, y se compararon con los resultados de QCA

también. Para ello, con el objetivo de poder comparar estas dos metodologías, se utilizaron solamente las variables que influyeron de manera directa en las intenciones de emprender, es decir, las variables antecedentes de la TCP. En relación a las soluciones encontradas para altas intenciones de emprendimiento, la más explicativa de ellas, fue la combinación de altos niveles de control del comportamiento percibido y altos niveles de actitud hacia la conducta, lo que pone de manifiesto la escasa influencia de la norma subjetiva en las intenciones de emprender, o su influencia directa en los otros dos antecedentes de las intenciones de emprender (eg. Liñán y Chen, 2009; Liñán, et al., 2011; Moriano et al., 2012; Santos et al., 2016). La segunda solución más explicativa fue la combinación de Lituania y altos niveles de control del comportamiento percibido. Estos resultados se encuentran en línea con los encontrados en los modelos de ecuaciones estructurales, ya que para la muestra de estudiantes CAFD de Lituania, el control del comportamiento percibido y la actitud hacia fueron las variables predictoras de las intenciones de emprender, siendo ésta primera variable la que mayor peso ejercía en la predicción.

Por último, en relación a la tercera solución más importante, ésta fue la combinación de España y altos niveles de actitud hacia la conducta. Estos resultados también se encuentran en línea con los modelos de ecuaciones estructurales, ya que, en el caso de España, la actitud hacia la conducta resultó ser la variable predictora más importante de las intenciones de emprender. Todas estas soluciones de QCA fueron capaces de explicar el 79% de los altos niveles de intenciones de emprender.

Por otra parte, en relación a los bajos niveles de intenciones de emprender, la combinación de España y bajos niveles de actitud hacia la conducta, fue la solución más explicativa. La segunda solución más explicativa, fue la de bajos niveles de control del comportamiento percibido y norma subjetiva. Por último, la tercera solución más explicativa, fue la combinación de Lituania, y bajos niveles de control del comportamiento percibido. Por lo tanto, estos resultados se

encuentran en línea con los encontrados en los modelos de ecuaciones estructurales para ambos países.

Variables determinantes de las intenciones de intraemprendimiento según países

Seguidamente, se analizaron las intenciones de intraemprendimiento de los estudiantes universitarios de CAFD, analizando el efecto moderador del país de procedencia de los estudiantes (Lituania vs España). El emprendimiento corporativo es importante en el contexto deportivo, ya que las empresas deben adoptar nuevas ideas que puedan conducir a un mejor rendimiento (Ratten, 2018b). Por lo tanto, resulta importante analizar las variables que influyen en las intenciones de intraemprendimiento en este tipo de estudiantes. Para ello, se utilizó la teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991), ya que estudios anteriores habían sugerido que esta teoría también podría ser útil para analizar las intenciones de intraemprendimiento y no solamente de emprendimiento (Iakovleva et al., 2011), mostrando los resultados de este estudio su validez.

Sin embargo, hasta el momento, no se han encontrado estudios que hayan utilizado la TCP para analizar los factores que influyen en las intenciones de intraemprendimiento de los estudiantes universitarios, y menos aún, que comparen estudiantes de dos países diferentes utilizando modelos de ecuaciones estructurales y QCA, ya que estudios previos han mostrado que ambas metodologías son complementarias (Calabuig et al., 2016; Eng y Woodside, 2012; Prado-Gascó y Calabuig, 2016). Es por ello, que estos resultados representan una primera aproximación a los factores que influyen en las intenciones de intraemprendimiento utilizando esta teoría, y estas dos metodologías.

En el caso de los estudiantes de Lituania, el control del comportamiento percibido y la norma subjetiva resultaron ser variables predictoras de manera positiva y estadísticamente significativa de las intenciones de intraemprendimiento. La variable que mayor peso presentó en este caso

fue el control del comportamiento percibido. Esto se encuentra en línea con diversos estudios realizados con estudiantes (Douglas y Fitzsimmons, 2013; Nicholson et al., 2016), que han demostrado que la autoeficacia es un factor influyente en las intenciones de intraemprendimiento. Además, un aspecto importante, es que ésta misma variable fue la que resultó más influyente en las intenciones de emprender en el caso del modelo de Lituania.

Por el contrario, en el caso de España, solamente la actitud hacia la conducta resultó ser la única variable predictora de forma estadísticamente significativa de las intenciones de intraemprendimiento. Al igual que en el caso anterior, esta misma variable, fue la más importante también para el modelo de intenciones de emprender de España.

Finalmente, cabe resaltar que el país de procedencia de los estudiantes moderaba la relación entre la actitud hacia la conducta y las intenciones de intraemprendimiento, ejerciendo mayor peso en el caso de los estudiantes de España. Esto puede ser debido, a que, aunque España presenta menor tasa de actividad intraemprendedora (World Economic Forum, 2016), sea consciente de que ésta es necesaria. Además, en el caso concreto del sector deportivo, que se caracteriza por su gran crecimiento y consecuentemente su competitividad en España, es esta actitud positiva hacia el emprendimiento la que genera más intenciones de intraemprendimiento.

Asimismo, se encontró que también el país de procedencia de los estudiantes actuaba como moderador de la relación entre el control del comportamiento percibido y las intenciones de intraemprendimiento, ejerciendo en este caso un mayor peso en los estudiantes de Lituania. Esto puede ser debido a que Lituania presenta una mayor tasa de actividad intraemprendedora (EEA), de acuerdo con el GEM (2016), y, por lo tanto, la creencia de contar las capacidades necesarias para convertirse en intraemprendedor, es lo que más fomenta las intenciones de intraemprendimiento.

En relación a los resultados del análisis QCA, estos presentaron tres principales soluciones para la presencia de altos niveles de intenciones de intraemprendimiento. La primera de ellas, resaltaba que la combinación de altos niveles de control del comportamiento percibido y norma subjetiva, daban lugar a altas intenciones de intraemprendimiento. La segunda de ellas, es la combinación de España, altos niveles de actitud hacia la conducta y altos niveles de norma subjetiva, generaba altas intenciones de intraemprendimiento. La tercera y última, fue la combinación de España, altos niveles de control de comportamiento percibido y altos niveles de actitud hacia la conducta, daba lugar a altas intenciones de intraemprendimiento. Todas estas soluciones, fueron capaces de explicar el 61% de los casos de las intenciones de intraemprendimiento.

Como se puede observar, en todas las soluciones en las que está presente la condición de España, también está presente la condición de altos niveles de actitud hacia la conducta. Esto se encuentra en línea con los resultados encontrados en el modelo de ecuaciones estructurales, ya que ésta es la única y más importante variable predictora de las intenciones de intraemprendimiento. Además, estos resultados ponen de manifiesto lo que autores previos habían señalado de que los modelos de QCA, en general, son más explicativos que los modelos lineales (Prado-Gascó y Calabuig, 2016).

Por último, cabe también destacar las soluciones encontradas para bajos niveles de intenciones de intraemprendimiento. En este caso, para la muestra general, tener bajos niveles de actitud hacia la conducta y bajos niveles de norma subjetiva, fue la solución más explicativa. En segundo lugar, tener bajos niveles de actitud hacia la conducta y España, fue la segunda solución más explicativa. Por último, la combinación de Lituania y bajos niveles de control del comportamiento percibido fue la tercera solución encontrada. Estas soluciones fueron capaces de explicar el 76% de los casos de bajos niveles de intenciones de intraemprendimiento.

Por lo tanto, se puede observar como estos resultados complementan y apoyan a los encontrados a través de los modelos lineales, ya que para España la única y más importante variable para predecir las intenciones de intraemprendimiento fue la actitud hacia la conducta, y en el caso de Lituania, fue el control del comportamiento percibido. Por lo tanto, la presencia de bajos niveles de estas variables en cada uno de los casos tendrá como consecuencia bajos niveles de intenciones de intraemprendimiento en cada uno de los grupos de estudiantes de estos países.

9.5.- Barreras hacia el emprendimiento de los estudiantes universitarios

Por último, además de los factores que favorecen las intenciones de emprender, también se analizaron las principales barreras que los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte encuentran a la hora de decidir convertirse en emprendedores, y, por consiguiente, inhiben dicho comportamiento. Los resultados del presente estudio encontraron que, tanto al analizar la muestra general, como la muestra separada por regiones, así como por países, la falta de financiación, subvenciones o financiación, así como la falta de formación, fueron las barreras más importantes para estos estudiantes. Estos resultados se encuentran en congruencia con los encontrados por Arranz et al. (2018), también realizado con estudiantes universitarios de una región española, quienes encontraron que la falta de financiación, así como la falta de formación, eran las principales barreras que estos percibían para no convertirse en emprendedores.

En esta misma línea, también en un estudio realizado recientemente con estudiantes universitarios por Lang y Liu (2019), resaltaron la falta de capital, así como la falta de competencia emprendedora, como las principales variables que éstos encontraban a la hora de emprender. No obstante, otros estudios han señalado la falta de apoyo de la familia, amigos e instituciones, la burocracia y la dificultad para identificar

nuevas oportunidades como las principales barreras para no elegir una carrera emprendedora (Nguyen et al., 2009; Wu y Wu, 2008). Sin embargo, los estudiantes de Ciencias de las Actividad Física y el Deporte, no le otorgaron demasiada importancia a estos aspectos para decidir no convertirse en emprendedores, siendo el apoyo familiar, la falta de acuerdo con los socios y la falta de idea de negocio, las barreras con menores puntuaciones, y por tanto, que fueron consideradas como menos importantes por estos estudiantes para no decidir convertirse en emprendedor.

Por lo tanto, estos resultados ponen de manifiesto, que los estudiantes suelen tener ideas para crear negocios, pero que son principalmente la falta de financiación y la falta de formación, los principales aspectos que frenan el potencial emprendedor de estos estudiantes. Por consiguiente, se debería de mejorar la formación de los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, introduciendo contenidos sobre emprendimiento durante el grado, para no frenar el potencial emprendedor de estos estudiantes. Además, se deberían de buscar convocatorias públicas, en las que los estudiantes pudieran presentar sus ideas para recibir algún tipo de financiación.

Finalmente, es necesario destacar que, debido al creciente interés en las empresas relacionadas con el deporte, es necesario un cambio en la educación deportiva que incluya un mayor énfasis en la educación emprendedora (Ratten, 2018b). Es por ello, que estos resultados deben de tenerse en consideración a la hora de realizar políticas educativas en materia deportiva, ya que una forma de producir más emprendedores es la educación, por lo que los cursos de educación emprendedora en materia deportiva pueden y deben ser más productivos (Ansari y Husen, 2015). Por lo tanto, aprovechando el potencial encubierto que los estudiantes de Ciencias de la Actividad física y el Deporte presentan, se deberían de realizar políticas educativas para el fomento del emprendimiento en estos estudiantes, basadas en el fomento de las variables que han resultado influir de forma positiva tanto en las intenciones de emprendimiento como intraemprendimiento. Además,

se deberían de buscar alternativas para combatir algunas de las principales barreras que estos estudiantes presentan hacia el emprendimiento, entre las que cabe destacar la falta de financiación o subvenciones.

A continuación, una vez discutidos todos los resultados de este estudio, en la Tabla 9.1, se presentan los resultados de las hipótesis previamente planteadas:

Tabla 9.1. Resultados de las hipótesis planteadas en el estudio.

Hipotesis	Resultados
Diferencias de medias según variables socio-demograficas y de formación	
H₁ : Los estudiantes CAFD cuyo padre es emprendedor tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos cuyos padres no lo son.	Aceptada
H₂ : Los estudiantes CAFD cuya madre es emprendedora tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos cuyas madres no lo son.	Aceptada
H₃ : Los estudiantes CAFD que conozcan a algún emprendedor cercano tendrán una mayor actitud hacia el emprendimiento que aquellos que no conozcan a ninguno.	Aceptada
H₄ : Los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de género masculino presentarán unas actitudes y aptitudes más favorables hacia el emprendimiento que los estudiantes de género femenino.	Refutada
H₅ : Los estudiantes CAFD que poseen experiencia laboral presentaran unas mejores aptitudes para convertirse en emprendedores, que aquellos estudiantes que no tienen experiencia laboral.	Aceptada

Tabla 9.1. Continuación.

Relaciones entre variables intenciones de emprender según regiones	Universidad de Sevilla	Universidad de Valencia	Universidad de Castilla-La Mancha
H₆ : Los estudiantes CAFD que hayan recibido formación específica sobre emprendimiento, presentarán en general, mejores aptitudes para el emprendimiento.	Aceptada		
H_{IE0a} : Existe un efecto moderador en las variables que explican las intenciones de emprender de los estudiantes CAFD atendiendo a la región de procedencia de los estudiantes.	Refutada		
H_{IE1} . La actitud hacia la conducta afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.	Aceptada	Aceptada	Aceptada
H_{IE2a} . El control del comportamiento percibido afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.	Aceptada	Aceptada	Aceptada
H_{IE3a} . La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en las intenciones de emprender.	Refutada, relación -	Refutada	Refutada

Tabla 9.1. Continuación.

Relaciones entre variables (intenciones e emprendimiento e intraemprendimiento entre países)	España	Lituania
H_{IE0} : Existe un efecto moderador del país en el peso de las variables que afectan a las intenciones de emprender y sus antecedentes.	Aceptada. Mayor coeficiente AC-IE en España, mayor coeficiente CCP-IE en Lituania, mayor coeficiente HE-CCP en España, mayor coeficiente PR-AC en España, y mayor coeficiente PR-CCP en Lituania.	
H_{IE1} . La actitud hacia la conducta afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.	Aceptada	Aceptada
H_{IE2a} . El control del comportamiento percibido afecta de manera directa y positiva a las intenciones de emprender.	Aceptada	Aceptada
H_{IE2b} . El control del comportamiento percibido, influye de manera directa y positiva a la actitud hacia la conducta.	Aceptada	Aceptada
H_{IE3a} . La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en las intenciones de emprender.	Refutada (influencia negativa)	Refutada
H_{IE3b} . La norma subjetiva ejerce una influencia directa y positiva en la actitud hacia la conducta	Aceptada	Aceptada

Tabla 9.1. Continuación.

H_{IE4a} . El clima universitario hacia el emprendimiento, influye de manera indirecta a las intenciones de emprender, a través de la norma subjetiva.	Refutada	Refutada
H_{IE4b} . El clima universitario hacia el emprendimiento, influye de manera indirecta a las intenciones de emprender, a través de la actitud hacia la conducta.	Aceptada	Refutada
H_{IE5a} . La cultura del país hacia el emprendimiento influye de manera directa y positiva en la norma subjetiva.	Refutada	Refutada
H_{IE5b} . La cultura del país hacia el emprendimiento, influye de manera directa y positiva en la actitud hacia la conducta.	Refutada	Refutada
H_{IE6a} . Las habilidades emprendedoras ejercen un impacto directo y positivo sobre la actitud hacia la conducta.	Aceptada	Aceptada
H_{IE6b} . Las habilidades emprendedoras ejercen un impacto directo y positivo sobre el control del comportamiento percibido.	Aceptada	Aceptada
H_{IE7a} . La propensión al riesgo ejerce una influencia directa en la actitud hacia el emprendimiento	Aceptada	Refutada

9. Discusión

Tabla 9.1. Continuación.

H_{IE7b} : La propensión al riesgo ejerce una influencia directa en el control del comportamiento percibido	Refutada	Aceptada
H_{II0} : Existe un efecto moderador del país en el peso de las variables que afectan a las intenciones de emprender y sus antecedentes.	Aceptada. Mayor coeficiente AC-IE en España, y mayor coeficiente CCP-IE en Lituania.	
H_{II1} : La norma subjetiva influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.	Refutada	Aceptada
H_{II2} : La actitud hacia la conducta influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.	Aceptada	Refutada
H_{II3} : El control del comportamiento planificado influye de manera directa en las intenciones de intraemprendimiento.	Refutada	Aceptada

X. CONCLUSIONS

10. CONCLUSIONS

Once all the results of the research have been presented, and were discussed, the main conclusions of this research are presented in this chapter. To this end, they have been organised by the sections of the study, thus having conclusions that refer to the theoretical framework or the current state of research in this field of study, others that refer to the measuring instrument used in this research, and, finally, conclusions that refer to the results of the research, and which reply to the objectives and hypotheses set out above.

Firstly, after a bibliographic search, and the realization of a theoretical framework, these are the main conclusions:

- 1.- Entrepreneurship is a multidisciplinary phenomenon, which has been studied throughout history from different perspectives.
- 2.- There is no single established and commonly accepted paradigm for the study of entrepreneurship, as well as the figure of the entrepreneur.
- 3.- Therefore, the most appropriate way is to study the entrepreneurship combining different approaches or perspectives, since these complement each other and allow to deepen in the knowledge of this phenomenon.
- 4.- There are different types of entrepreneurship, as well as types of entrepreneurs (intrapreneurship, social entrepreneurship, transformational entrepreneurship), although most studies have focused their attention on economic entrepreneurship.
- 5.- Within the field of study of entrepreneurship, the cognitive approach, through models that try to explain the entrepreneurial intentions, are the ones that have received more attention in the

last years (highlighting especially the Theory of Planned Behavior of Ajzen, 1991).

6.- Culture can influence entrepreneurial intentions through moderation of the strength of its antecedents.

7.- Hofstede's values are the most widely theoretical framework used for analyzing entrepreneurial intentions among students from different countries.

8.- Comparative studies with students from different countries in general, and especially with sports science students, are scarce, so more studies are needed from this perspective.

9.- The study of entrepreneurial intentions with university students has focused primarily on business students.

10.- The GUESSS project is of great interest in the study of the entrepreneurial intentions at the university level, since it is an international project that analyse entrepreneurship with university students from different countries.

11.- Most of the research on entrepreneurship with university students has been carried out with students in their final years.

12.- Few studies have been carried out on the intrapreneurial intentions with university students, since they have focused mainly on analyzing the entrepreneurial intentions.

13.- The sports sector in Europe, presents good conditions for young graduates to be an entrepreneur: it is growing, and is characterized by employing young people with tertiary education.

14.- Entrepreneurship is very important in the sports field, due to its intrinsic characteristics, being necessary both the creation of entrepreneurs and intrapreneurs.

15.- However, sports entrepreneurship is still a young field of study, but one that is in full growth and development.

16.- The contents on entrepreneurship and sports management within the curriculum of sports education are scarce, being of vital importance the introduction of these to improve the employability of young graduates of the sport sector.

17.- For this, it is necessary to carry out more studies that analyze the variables that influence entrepreneurial and intrapreneurial intentions of the sport sciences students, with the objective of introducing the methodologies and necessary contents for it, since the studies performed so far with this sort of students are scarce.

Secondly, the next block of conclusions refers to the instrument used:

18.- All the instruments used in this study have proved to be adequate to measure both entrepreneurial and intrapreneurial intentions, as well as the variables related to these in sports science in Spain and Lithuania, with the exception of the scale "Am I an entrepreneur?" by Roth and Lacoa (2009).

Thirdly, once the conclusions referring to the instruments used to measure entrepreneurship have been described, the conclusions of the results are presented:

19.- Only a small proportion of sports science students from Spain and Lithuania had participated in Erasmus programme during their studies, being this percentage higher among Lithuanian students.

20.- Also, only a small proportion of sports science students from Spain and Lithuania had attended a specific course on entrepreneurship, being this percentage higher among Lithuanian students.

21.- However, the vast majority of the sports science students from Spain and Lithuania had work experience, being this percentage higher in the case of students from Spain.

22.- In addition, the vast majority of Sports sports science students from Spain and Lithuania knew of a close entrepreneur.

23.- However, a small part of the sports science students from Spain and Lithuania had entrepreneurial parents, being this percentage higher in the case of Spain.

24.- Also, only a small percentage of the sports science students from Spain and Lithuania had entrepreneurial mothers, being this percentage higher in the case of Lithuania.

25.- In relation to the explicit entrepreneurial intentions of the students of sports science students from Spain and Lithuania, a large percentage of these had entrepreneurial intentions, being the percentage higher in the case of the lithuanian students.

26.- In relation to the field where sports science students from Spain and Lithuania would prefer to be an entrepreneur, these were different depending on the country. In Lithuania, they preferred to do it in the field of sports events and fitness, while in Spain, they preferred to do it in the field of health and fitness.

27.- In relation to the size desired by the sports science students from Spain and Lithuania if they decided to be an entrepreneur in the future, these were different depending on the country. In Lithuania, they preferred small enterprises (10-50 employees), while in Spain they preferred micro-enterprises (up to 10 employees).

28.- Statistically significant differences were found in the scores of the variables related to entrepreneurship (entrepreneurial intentions, perceived behavioural control,

attitude towards behaviour, subjective norms, entrepreneurial skills, country climate and risk taking) among sports science students from Spain and Lithuania, with Lithuanian students scoring higher.

29.- Statistically significant differences were found in the scores of the variables related to entrepreneurship (entrepreneurial intentions, perceived behavioural control, attitude towards behaviour, university climate) among students from the different Spanish regions (Andalusia, Castilla-La Mancha and Andalusia). In the majority of cases, it was the students from Castilla-La Mancha those who presented the highest scores.

30.- No statistically significant differences were found in entrepreneurship-related variables between sports science students from Spain and Lithuania according to the gender of the students.

31.- Statistically significant differences were found in the scores of the variables related to entrepreneurship (entrepreneurial intentions, perceive behavioural control, attitude towards behaviour and entrepreneurial skills) among the sports science students from Spain and Lithuania whose parents were entrepreneurs, presented them higher averages.

32.- Statistically significant differences were found in the scores of the variables related to entrepreneurship (entrepreneurial intentions, perceive behavioural control and attitude towards behaviour) among the sports science students from Spain and Lithuania whose mothers were entrepreneurs and whose mothers were not entrepreneurs, presented these first group higher averages.

33.- Statistically significant differences were also found in the scores of the variables related to entrepreneurship

(entrepreneurial intentions, perceived behavioural control, attitude towards behaviour, entrepreneurial skills, university climate and risk taking) between sports science students from Spain and Lithuania who knew a close entrepreneur and those who did not, presented these first higher averages.

34.- Likewise, statistically significant differences were found in the scores of the variables related to entrepreneurship (entrepreneurial intentions, perceived control behavior, attitude towards behavior, entrepreneurial skills, country climate and university climate) between the sports science students from Spain and Lithuania who had taken a specific course on entrepreneurship and those who had not, presented these first higher averages.

35.- In addition, statistically significant differences were found in the scores of the variables related to entrepreneurship (subjective norm, entrepreneurial skills and the country climate) between the sports science students from Spain and Lithuania who had done erasmus and those who had not, these first group presented higher averages in all variables, with the exception of the country's climate.

36.- Finally, statistically significant differences were found in the scores of the variables related to entrepreneurship (subjective norm, entrepreneurial skills and university climate) between the sports science students from Spain and Lithuania who had work experience and those who did not, presented these first higher averages in all the variables, with the exception of the university climate.

37.- A predictive model was obtained to explain the entrepreneurial intentions of sports science students from University of Valencia, which was able to explain 71% of the variance of entrepreneurial intentions. In this model, attitude towards behaviour and perceived behavioural controls were

found to affect entrepreneurial intentions in a statistically significant and positive way.

38.- A predictive model was obtained to explain the entrepreneurial intentions of Sports Science students from University of Castilla-La Mancha, which was able to explain 69% of the variance of entrepreneurial intentions. As in the previous case, in this model, attitude towards behavior and perceived behavioural were found to affect entrepreneurial intentions in a statistically significant and positive manner.

39.- A predictive model was obtained to explain the entrepreneurial intentions of the Sports Science students from University of Seville, which was able to explain 68% of the variance of the entrepreneurial intentions. In this case all the antecedents of the TCP turned out to influence in a statistically significant way the entrepreneurial intentions. However, although the attitude towards behaviour and the perceived behavioural control influenced positively, the subjective norm influenced negatively.

40.- No moderating effect was found in the relationship between the antecedents of the TCP and the entrepreneurial intentions between any of the Spanish regions from which the sports science students came. So, the regions did not moderate the entrepreneurial intentions.

41.- A predictive model for explaining the entrepreneurial intentions was obtained, in the case of sports science students from Lithuania, that was able to explain 73% of their entrepreneurial intentions. In this model, attitude towards behaviour and perceived behavioural control exerted a statistically significant direct and positive influence on entrepreneurial intentions. In addition, the subjective norm, the perceived behavioural control and entrepreneurial skills had a statistically significant and positive influence on attitudes

towards behaviour. Likewise, entrepreneurial skills and risk taking also had a direct influence on entrepreneurial intentions, which were statistically significant and positive through the perceived behavioural control. The most important variable in predicting the entrepreneurial intentions was the perceived behavioural control.

42.- A predictive model for entrepreneurial intentions was obtained for sports science students from Spain, which was able to explain 70% of their entrepreneurial intentions. In this model, the attitude towards behaviour, the perceived behavioural control and the subjective norm exerted a statistically significant influence in a direct and positive way, in the case of the first two variables, while in the case of the subjective norm it was negative. In addition, the subjective norm, the perceived behavioural control, the university climate, entrepreneurial skills and risk taking had a statistically significant and positive influence on the attitude towards behaviour. Likewise, entrepreneurial skills also had a direct influence on entrepreneurial intentions, which was statistically significant and positive through the perceived behavioural control. The most important variable in predicting entrepreneurial intentions was attitude towards behaviour.

43.- A moderating effect of the country of origin of sports science students was found in the relationship between attitude towards behaviour and entrepreneurial intentions, and between entrepreneurial skills and perceived behavioural control, as well as for risk taking with attitude towards behaviour, being stronger in the case of Spain. A moderating effect was also found in the relationship between the perceived behavioural control and entrepreneurial intentions and risk taking with the control of perceived behaviour, being these relationships stronger in the case of Lithuania.

44.- A predictive model for intrapreneurial intentions was obtained for sports science students from Lithuania, which was able to explain 30% of their intrapreneurial intentions. The perceived behavioural control and the subjective norm influenced in a statistically significant and positive way on the intrapreneurial intentions. The most important variable of this model was the perceived behavioural control.

45.- A predictive model for intrapreneurial intentions was obtained for Sports Science students from Spain, which was able to explain 22% of their intrapreneurial intentions. Only the variable attitude towards behavior was able to influence intrapreneurial intentions in a statistically significant and positive way.

46.- It was found a moderating effect from the country of origin of sports science students on the relationship between attitude towards behaviour and entrepreneurial intentions, with a higher coefficient in the spanish model. This moderating effect was also found in the relationship between the perceived behavioural control and the intrapreneurial intentions, with a greater coefficient in the case of lithuanian students.

47.- In relation to the results of the QCA model for the entrepreneurial intentions of both Lithuanian and Spanish students, it was found that the three conditions explaining high entrepreneurial intentions were the following: (1) high levels of perceived behavioural control*high levels of attitude towards behaviour, (2) Lithuania*high levels of perceived behavioural control and (3) Spain*high levels of attitude towards behaviour. These results complemented those presented by the linear models.

48.- In relation to the results of the QCA model for the intrapreneurial intentions of both Lithuanian and Spanish students, it was found that the three conditions explaining high

intrapreneurial intentions were as follows: (1) high levels of perceived behavioural control*high levels of subjective norm, (2) Spain*high levels of attitude towards behaviour*high levels of subjective norm and (3) Spain*high levels of perceived behaviour control* high levels of attitude towards behaviour. These results complemented those presented by the linear models.

49.- Finally, in relation to the importance given by students to the different not to be an entrepreneur (barriers), both for the global sample and for the different sub-samples (at regional or international level), the lack of funding, as well as of subsidies, followed by the lack of training, stand out. Therefore, improving entrepreneurship training during the degree in sports science students is a key to fostering entrepreneurship in this type of students.

50.- Once the determining variables of entrepreneurial and intrapreneurial intentions are known, as well as the main barriers of the sports science students, and how culture can affect them, it is necessary to create education policies at university level. All this, with the aim of fostering entrepreneurial spirit in them, due to the fact that the sport sector is demanding graduates with entrepreneurial skills. In this way, their employability will be improved, ensuring that future graduates in sports science students have the necessary entrepreneurial skills for their insertion into the sports sector, which is growing and highly competitive and changeable.

51.- Finally, it should be noted that, although more educational policies are needed to encourage entrepreneurship among university students from the sports sector in general, in the case of Spain they are more necessary than in the case of Lithuania, due to the fact that these have significantly lower averages in

all variables related to entrepreneurship, as well as higher youth unemployment rates.

With the conclusions presented in this section, this dissertation is concluded, with the intention of providing both theoretical and practical knowledge on international entrepreneurship field, and more specifically on sports entrepreneurship field at the university level, with the study of both entrepreneurial and intrapreneurial intentions of sports science students from Spain and Lithuania. Finally, in the following section, it will be presented the theoretical and practical implications of the results of this research for the sports management field, as well as the limitations and future research lines.

**XI. IMPLICACIONES,
LIMITACIONES Y FUTURAS
LÍNEAS DE ESTUDIO**

11. IMPLICACIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE ESTUDIOS

Por último, en este capítulo se presentan las implicaciones teóricas y prácticas que tienen los resultados de este estudio para la gestión deportiva, proponiendo algunas medidas que las políticas educativas en materia deportiva podrían llevar a cabo para fomentar el espíritu emprendedor entre los estudiantes universitarios de ciencias de la actividad física y el deporte. Finalmente, este capítulo finaliza con las limitaciones y futuras líneas de estudio.

11.1. Implicaciones teóricas

En primer lugar, cabe destacar que este estudio presenta una serie de implicaciones teóricas para la gestión deportiva, ya que ayuda a comprender los factores que influyen en las intenciones de emprender y de intraemprendimiento de un sector poblacional concreto, los estudiantes del sector deportivo. En concreto, en el caso de las intenciones de emprender, aunque han sido ampliamente analizadas con estudiantes de diferentes titulaciones, especialmente las de negocios, el modelo propuesto añade tanto variables contextuales o externas (clima del país y clima universitario), como variables internas o personales (toma de riesgos y las habilidades emprendedoras), como antecedentes de las variables de la teoría del comportamiento planificado.

Además, en el caso de las intenciones de intraemprendimiento, éstas han sido escasamente estudiadas con estudiantes universitarios, ya que las investigaciones se han centrado principalmente en el estudio de las intenciones de emprendimiento. Por lo tanto, esta investigación presenta una nueva escala para medir las intenciones de intraemprendimiento, y da a conocer qué variables de la teoría del comportamiento planificado influyen en ellas, utilizando modelos de

ecuaciones estructurales. De esta manera, los resultados de este estudio contribuyen con la literatura de los factores que afectan tanto a las intenciones de emprender como de intraemprendimiento, en los estudiantes universitarios en general, y principalmente, en aquellos de deporte.

Asimismo, este estudio ayuda a comprender y clarificar cómo la cultura del país influye en la fuerza relativa de los antecedentes de las intenciones de emprender, así como de sus antecedentes. En concreto, se pone de manifiesto su influencia en la fuerza relativa de la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido (variables de la TCP) sobre las intenciones de emprender. También, se señala la influencia de la cultura en la fuerza relativa de las habilidades emprendedoras sobre el control del comportamiento percibido, y de la propensión al riesgo sobre la actitud hacia la conducta y el control del comportamiento percibido.

Por último, este estudio no solo contribuye con el conocimiento de los factores que influyen en las intenciones de emprendimiento, sino también con aquellos que las inhiben. Concretamente se encontró que la falta de financiación, subvenciones y ayudas, así como de formación son las principales barreras que los estudiantes encuentran a la hora de emprender. Por consiguiente, se pone de manifiesto la falta de formación emprendedora en los grados de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, o que la que la que están recibiendo no es suficiente para que se sientan preparados para emprender.

11.2. Implicaciones prácticas

En segundo lugar, los resultados de este estudio también presentan una serie de implicaciones prácticas. Este estudio demuestra que la cultura influye en las variables que explican tanto las intenciones de emprender como de intraemprendimiento de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte. Por ello, las políticas en materia educativa

deportiva han de ser diferentes para fomentar ambos tipos de emprendimiento en dichos países. En el caso de España, para fomentar el emprendimiento, y con ello la creación de nuevas empresas y negocios, éstas deben basarse principalmente en el fomento de la actitud hacia la conducta, ya que es la variable más importante, así como en las variables que afectan a ésta. El clima universitario hacia el emprendimiento, el control del comportamiento percibido, la norma subjetiva, las habilidades emprendedoras y la toma de riesgo son las variables que afectan a la actitud hacia la conducta, siendo el control del comportamiento percibido y las habilidades emprendedoras las que mayor peso tiene en la predicción de la actitud hacia la conducta.

Por otra parte, en el caso de Lituania, las políticas educativas para el fomento del emprendimiento, deberían centrarse más en fomentar el control del comportamiento percibido ya que es la variable que más peso tiene en la predicción de las intenciones de emprender, así como en el fomento de las habilidades emprendedoras y la toma de riesgo. Principalmente en ésta segunda variable, ya que es la variable que más influye en el control del comportamiento percibido.

En el caso del fomento del intraemprendimiento, las variables predictoras para ambos países también fueron diferentes, por lo que se pone de manifiesto la influencia de la cultura del país en este tipo de intenciones. Concretamente, en España, las políticas educativas deberían basarse más en el fomento de la actitud hacia la conducta, mientras que, en el caso de Lituania, éstas deberían centrarse en el fomento del control del comportamiento percibido.

Por lo tanto, pese a que ambos son países europeos, a la hora de diseñar los planes de estudios de cada una de estas titulaciones, se debe tender a individualizar los currículos de acuerdo a las necesidades actuales que los estudiantes de cada uno de estos países europeos presentan, si se desea fomentar el espíritu emprendedor de una manera más eficiente. Estos cambios en el currículum, no solo deben estar

basados en contenidos, sino también en metodología de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, se deberían de reducir las principales barreras que los estudiantes de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte presentan para no emprender. Principalmente, se debería de tratar de buscar soluciones la falta de financiación o subvenciones, así como la falta de formación. Sin embargo, la falta de apoyo de los familiares, el acuerdo con los socios, así como la falta de una idea, no son las barreras más importantes para estos estudiantes, lo que sugiere, que estos estudiantes suelen presentar tener ideas para emprender. Por consiguiente, estos datos serán fundamentales para desarrollar aplicaciones prácticas que ayuden a los estudiantes universitarios del deporte a superar las barreras no resueltas que puedan impedirles iniciar un negocio.

Por lo tanto, de acuerdo a lo expuesto por Ratten (2018b), los educadores deportivos pueden y deben contribuir activamente al avance de la industria, especialmente en la economía mundial impulsada por el conocimiento, debiendo ampliar sus métodos de enseñanza más allá de los temas tradicionales para incorporar métodos más innovadores. Esto implica la interacción entre las universidades, el gobierno, la industria y la sociedad para cambiar la educación deportiva. Además, de ello, se debería de facilitar información a los estudiantes sobre diferentes convocatorias o concursos, en los que pueden presentar sus ideas, y conseguir algún tipo de financiación para materializar sus proyectos.

11.3. Propuesta de medidas a tomar por las facultades de ciencias del deporte

Por último, cabe resaltar que los resultados de este estudio presentan una serie de implicaciones para el ámbito de la gestión deportiva, especialmente a nivel de la enseñanza universitaria. Principalmente, los encargados de formular las políticas educativas universitarias en

materia deportiva, se deberían de centrar tanto en fomentar el emprendimiento como el intraemprendimiento, con la finalidad última de atender a las demandas actuales del sector deportivo, mejorando de esta manera la empleabilidad de los futuros graduados en el sector deportivo. Para ello, se proponen las siguientes medidas:

- 1) Aumentar el número de horas de prácticas laborales durante la titulación de ciencias de la actividad física y el deporte, y animar a estos estudiantes a que realicen también prácticas extracurriculares.
- 2) Ofertar más cursos relacionados sobre el emprendimiento dentro de las facultades del deporte.
- 3) Formar a los profesores de gestión deportiva sobre la temática del emprendimiento deportivo para introducir en las materias de gestión deportiva el espíritu emprendedor a la hora de gestionar instalaciones y eventos deportivos.
- 4) A la hora de realizar cursos específicos sobre emprendimiento, atender a las necesidades específicas de los estudiantes que desean asistir al curso, y diseñar el curso en función de los estudiantes que desean asistir. Se debería diferenciar entre cursos para el fomento del emprendimiento, y cursos para el fomento del intraemprendimiento.
- 5) Utilizar nuevos métodos de enseñanza para fomentar el espíritu emprendedor (especialmente intenciones de emprender e intraemprendimiento, habilidades emprendedoras de los estudiantes, su toma de riesgo, así como su actitud y control del comportamiento percibido) entre los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte. Para ello, los estudios de casos reales han sido una de las metodologías más aconsejadas, aunque también podría ser interesante el uso de creación de planes de negocios, planes de empresas y la utilización de simuladores de empresas.

- 6) Acercar al aula la realidad del mundo laboral actual, invitando a emprendedores del sector deportivo para que cuenten sus experiencias a los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte, y éstos puedan interactuar con ellos.
- 7) Fomentar las actividades de intercambio (erasmus) entre los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte de diferentes países.
- 8) Buscar convocatorias en las que se financien proyectos o ideas innovadoras, y dárselas a conocer a los estudiantes, para que tengan la oportunidad de presentar sus proyectos y conseguir financiación.

Una vez presentadas las posibles medidas que las facultades de ciencias del deporte podrían desarrollar para mejorar el espíritu emprendedor de sus estudiantes, en el siguiente apartado se procede a presentar las principales limitaciones del estudio, y sus posible futuras líneas de estudio.

11.4. Limitaciones y futuras líneas de estudio

Finalmente, en este apartado se presentan las limitaciones y futuras líneas de estudio. La primera y principal limitación de este estudio, es que no se analiza el link entre las intenciones y el comportamiento, puesto que se trata de un estudio transversal y no longitudinal. Por lo tanto, futuros estudios deberían de analizar mediante estudios longitudinales si esa intención de convertirse en emprendedor finalmente se materializa en un comportamiento real.

La segunda limitación, es que la muestra de estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte proviene solamente de dos países, y ninguno de ellos es de los países más emprendedores del mundo. Por lo tanto, en futuros estudios sería interesante analizar las intenciones de emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el

deporte de otros países como pueden ser Estados Unidos o Inglaterra, que se caracterizan por sus altas tasas de actividad emprendedora.

La tercera limitación, es que, debido a la escasa muestra de cada una de las universidades de las regiones españolas, no fue posible realizar modelos de ecuaciones estructurales, por lo que realizaron modelos de regresiones lineales múltiples. Es por ello, que futuras investigaciones deberían de analizar en los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte, la influencia de la cultura regional introduciendo otros antecedentes a las variables de la TCP, mediante la utilización de modelos de ecuaciones estructurales.

La cuarta limitación, es que no se ha realizado ninguna intervención para ver cómo se podrían mejorar las intenciones de emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte. Por lo que, en futuras investigaciones, se deberían de realizar experimentos para conocer qué tipos de metodologías o actividades son capaces de fomentar el espíritu emprendedor en estos estudiantes.

Finalmente, otra de las limitaciones, es que en este estudio se analizan las intenciones de intraemprendimiento sólo teniendo en cuenta las variables de la teoría del comportamiento planificado, y no es posible explicar un gran porcentaje de la varianza de las intenciones de intraemprendimiento con estos modelos de ecuaciones estructurales. Por ello, futuros estudios deberían de analizar las intenciones de intraemprendimiento añadiendo otras variables a los antecedentes de la teoría del comportamiento planificado, con la finalidad de conseguir explicar un mayor porcentaje de la varianza de éstas.

XII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abu-Saifan, S. (2012). Social entrepreneurship: definition and boundaries. *Technology Innovation Management Review*, 2(2), 22-27. doi: 10.22215/timreview523
- Ács, Z. J., Arenius, P., Hay, M. y Minniti, M. (2005). Global entrepreneurship monitor: 2004 executive report. *Babson College and London Business School*.
- Ács, Z. J., Szerb, L. y Autio, E. (2018). Global entrepreneurship index 2018. *Washington, DC: The Global Entrepreneurship and Development Institute*.
- Adatepe, S. y Kul, M. (2018). Themes of Reflective Thinking as a Predictor of Physical Education and Sport Pre-Service Teachers' Entrepreneurial Characteristics. *Journal of Education and Training Studies*, 6(10), 117-122. doi: 10.11114/jets.v6i10.3487
- Ahl, H. (2006) Why research on women entrepreneurs needs new directions. *Entrepreneurship. Theory and Practice*, 30, 595–622. doi: 10.1111/j.1540-6520.2006.00138.x
- Ahmad, S. Z. (2013). The need for inclusion of entrepreneur education in Malaysia lower and higher learning institutions. *Education and Training*, 55(2), 191–203. doi: 10.1108/00400911311304823
- Ahmed, I., Nawaz, M. M., Ahmad, Z., Shaukat, M. Z., Usman, A., Rehman, W. U. y Ahmed, N. (2010). Determinants of students' entrepreneurial career intentions: Evidence from business graduates. *European Journal of Social Sciences*, 15(2), 14-22.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. doi: 10.1016/0749-5978(91)90020-T
- Ajzen, I. (2001). Nature and operation of attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 27-58. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.27

12. Referencias bibliográficas

- Ajzen, I. (2002). Perceived Behavioural Control, Self-efficacy, Locus of Control, and the Theory of Planned Behaviour. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(4), 665–683. doi: 10.1111/j.1559-1816.2002.tb00236.x
- Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality, and behavior*. McGraw-Hill Education: United Kingdom.
- Ajzen I. y Fishbein M. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, N.J.: PrenticeHall.
- Aldás, J. (2013). La invarianza del instrumento de medida. En F.J. Sarabia (Ed.), *Métodos de investigación social y de la empresa* (pp. 421-446). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Aldrich, H. y Cliff, J. (2003). The pervasive effects of family on entrepreneurship: towards a family embeddedness perspective. *Journal of Business Venturing*, 18, 573-596. doi: 10.1016/s0883-9026(03)00011-9
- Alessa, A. A. (2019). Entrepreneurial intention among saudi students: The role of personal attitude, subjective norms and perceived behavior control. *SMART Journal of Business Management Studies*, 15(1), 50-67. doi: 10.5958/2321-2012.2019.00006.X
- Allinson, C. W., Chell, E. y Hayes, J. (2000). Intuition and entrepreneurial behaviour. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9(1), 31–43. doi: 10.1080/135943200398049
- Alonso, M.J. y Galve, C. (2008). El emprendedor y la empresa: una revisión teórica de los determinantes a su constitución, *Acciones e Investigaciones Sociales*, 26, 5-44.
- Altinay, L., Madanoglu, M., Daniele, R. y Lashley, C. (2012). The influence of family tradition and psychological traits on entrepreneurial intention. *International Journal of Hospitality Management*, 31(2), 489-499. doi: 10.1016/j.ijhm.2011.07.007.
- Alvord, S. H., Brown, D.L. y Letts, C.W. (2004). Social Entrepreneurship and Societal Transformation: An Exploratory

- Study. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 40(3), 260–282. doi:10.1177/0021886304266847
- Anderson, A.R., y Miller, C.J. (2003). Class matters: human and social capital in the entrepreneurial process. *Journal of Socio-Economics*, 32, 17–36. doi: 10.1016/s1053-5357(03)00009-x
- Ang, S.H. y Hong, D.G.P. (2000). Entrepreneurial spirit among East Asian Chinese. *Thunderbird International Business Review*, 42(3), 285-309. doi: 10.1002/1520-6874(200005/06)42:3<285:AID-TIE2>3.0.CO;2-5
- Anggadwita, G., Luturlean, B. S., Ramadani, V. y Ratten, V. (2017). Socio-cultural environments and emerging economy entrepreneurship: Women entrepreneurs in Indonesia. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 9(1), 85-96. doi: 10.1108/IJGE-02-2017-0012
- Añó, V. (2011). *Organización de eventos y competiciones deportivas*. Valencia: Universitat de València.
- Ansari, P. y Husin, S. (2015). Entrepreneurship Education in Sports: issues and Challenges. International Foundation for Research and Development (IFRD), 60. Proceedings of 4 th International Conference on Management, Finance and Entrepreneurship (ICMFE-2015)
- Armitage, C. J. y Conner, M. (2001). Efficacy of the Theory of Planned Behaviour: A Meta-Analytic Review. *British Journal of Social Psychology*, 40(4), 471–499. doi: 10.1348/014466601164939
- Arranz, N., Arroyabe, M. F. y Fernández de Arroyabe, J. C. (2018). Entrepreneurial intention and obstacles of undergraduate students: the case of the universities of Andalusia. *Studies in Higher Education*, 1-14. doi: 10.1080/03075079.2018.1486812
- Arranz, N., Ubierna, F., Arroyabe, M. F., Perez, C. y Fernández de Arroyabe, J. C. (2017). The effect of curricular and extracurricular activities on university students' entrepreneurial intention and competences. *Studies in Higher Education*, 42(11), 1979-2008. doi: 10.1080/03075079.2015.1130030

- Ashcroft, B., Holden, D. y Low, K. (2004). Potential entrepreneurs and the self employment choice decision. *Strathclyde Discussion papers in Economics*, No. 4-16, Department of Economics, University of Strathclyde, Glasgow.
- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Audretsch, D. B. (2007). *The entrepreneurial society*. New York: Oxford University Press.
- Austin, J., Stevenson, H. y Wei-Skillern, J. (2006). Social and Commercial Entrepreneurship: Same, Different, or Both? *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 30 (1), 1-22. doi: 10.1111/j.1540-6520.2006.00107.x
- Autio, E., Keeley, R. H., Klofsten, M., Parker, G. G. C., y Hay, M. (2001). Entrepreneurial Intent among Students in Scandinavia and in the USA. *Enterprise and Innovation Management Studies*, 2(2), 145–60. doi: 10.1080/14632440110094632
- Ayazi, M., Tojari, F., Esmaili, M. R. y Zarei, A. (2015). Development and validity of the test of entrepreneurial behavior scale in sport's SMS in Iran. *International Journal of Biology, Pharmacy and Allied Sciences*, 4(11), 899-911.
- Bae, T. J., Qian, S., Miao, C., y Fiet, J. O. (2014). The Relationship between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 217-254. doi: 10.1111/etap.12095
- Bagozzi, R. P., Baumgartner, J. y Yi, Y. (1989). An investigation into the role of intentions as mediators of the attitude-behavior relationship. *Journal of Economic Psychology*, 10(1), 35-62. doi: 10.1016/0167-4870(89)90056-1
- Ball, S. (2005). The importance of entrepreneurship to hospitality, leisure, sport and tourism. *Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Network*, 1(1), 1-14. doi: 10.1016/s1473-8376(14)00003-3

- Bamikole, F. O. y Ilesanmi, J.F. (2012). Locus of Control, Gender and Entrepreneurial Ability. *British Journal of Arts and Social Sciences*, 11(1), 74-85.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. doi: 10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. 10.1037/0003-066X.37.2.122
- Bandura, A. (1992). Exercise of Personal Agency through the self-efficacy mechanism. En R. Schwartz (Ed.), *Self-Efficacy: thought Control of Action* (pp. 3–38). Washington: DC: Hemisphere
- Barba-Sánchez, V. y 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. doi: 10.1016/j.iedeen.2017.04.001
- Barbosa, S. D., Gerhardt, M. W. y Kickul, J. R. (2007). The role of cognitive style and risk preference on entrepreneurial self-efficacy and entrepreneurial intentions. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(4), 86-104. doi: 10.1177/10717919070130041001
- Barkovic, D. y Kruzic, D. (2010). Students' perception and intentions towards entrepreneurship: the empirical findings from Croatia. *The Business Review*, 14(2), 209–215.
- BarNir, A., Watson, W. E. y Hutchins, H. M. (2011). Mediation and moderated mediation in the relationship among role models, self-efficacy, entrepreneurial career intention, and gender. *Journal of Applied Social Psychology*, 41, 270–297. doi: 10.1111/j.1559-1816.2010.00713.x
- Baron, R. A. (1998). Cognitive Mechanisms in entrepreneurship: Why and when entrepreneurs think differently than other people. *Journal of Business Venturing*, 13, 275- 294.

12. Referencias bibliográficas

- Baron, R. A. (2004). The cognitive perspective: A valuable tool for answering entrepreneurship's basic "why" questions. *Journal of Business Venturing*, 19, 221-239. doi: 10.1016/s0883-9026(03)00008-9
- Barringer, B.R. y Ireland, R.D. (2011), *Entrepreneurship: Successful Launching New Ventures*. Boston, MA: Prentice-Hall.
- Basu, A. y Virick, M. (2008). Assessing entrepreneurial intentions amongst students: A comparative study. In *VentureWell. Proceedings of Open, the Annual Conference* (p. 79). National Collegiate Inventors & Innovators Alliance.
- Baumol, W.J. (1990). Entrepreneurship: productive, unproductive and destructive. *Journal of Political Economy*, 98, 893-921. doi: 10.1086/261712
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital: a Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. New York, USA: Columbia University Press
- Begley, T. M. y Tan, W.-L. (2001). The socio-cultural environment for entrepreneurship: A comparison between East Asian and Anglo-Saxon countries. *Journal of International Business Studies*, 32, 537-553. doi: 10.1057/palgrave.jibs.8490983
- Belchior, R.F. y Liñán, F. (2017). Individual and cultural values as psychosocial cognitive antecedents and moderators of entrepreneurial intentions. En S.C. Santos, A. Caetano, C. Mitchell, S.K. Johnson, H. Landström y A. Fayolle (Eds.), *The Emergence of Entrepreneurial Behaviour Intention, Education and Orientation* (pp. 66-86). Cheltenham, UK: Edward Elgar Publishing.
- Bell, R. (2019). Predicting entrepreneurial intention across the university. *Education + Training*. doi: 10.1108/ET-05-2018-0117
- Benavides M.M. y Sánchez-García, I. (2004). El estudiante universitario como emprendedor: un análisis cualitativo desde la perspectiva de los diferentes agentes implicados, en Roig, S.; Ribeiro, D.; Torcal, R.; De la Torre, A.; Cerver, E. (2004).

- El emprendedor innovador y la creación de empresas de I+D+I*. Servei de Publicacions Universitat de Valencia, 24, 403-419.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238–246. doi:10.1037/0033-2909.107.2.238
- Bergmann, H., Geissler, M., Hundt, C. y Grave, B. (2018). The climate for entrepreneurship at higher education institutions. *Research Policy*, 47(4), 700-716. doi: 10.1016/j.respol.2018.01.018
- Bird, B. (1988). Implementing entrepreneurial ideas—The case for intention. *Academy of Management Review*, 13(3), 442–453. doi: 10.5465/amr.1988.4306970
- Bird, B. J. (1992). The operation of intentions in time: The emergence of the new venture. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 17(1), 11-20. doi: 10.1177/104225879201700102
- Bjarsholm, D. (2017) Sport and social entrepreneurship: a review of a concept in progress. *Journal of Sport Management*, 31(2), 191–206. doi: 10.1123/jsm.2017-0007
- Bjerke, B. (2007). *Understanding Entrepreneurship*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Blackburn, R., Delmar, F., Fayolle, A. y Welter, F. (2014). *Entrepreneurship, People and Organisations: Frontiers in European Entrepreneurship Research*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Block, J. H., Hoogerheide, L. y Thurik, R. (2013). Education and entrepreneurial choice: An instrumental variables analysis. *International Small Business Journal*, 31(1), 23–33. doi: 10.1177/0266242611400470
- Boon, J., Van der Klink, M. y Janssen, J. (2013) Fostering intrapreneurial competencies of employees in the education sector. *International Journal of Training and Development*, 17(3), 210–220. doi: 10.1111/ijtd.12010
- Borgese, A. (2010). Educating sports entrepreneurs: matching theory to practice. *The sport journal*, 13(3), 1–5.

- Bosma, N., Wennekers, S., Guerrero, M., Amorós, J. E., Martiarena, A. y Singer, S. (2013). *The Global Entrepreneurship Monitor. Special report on entrepreneurial employee activity*. London: GERA.
- Boukamcha, F. (2015). Impact of training on entrepreneurial intention: an interactive cognitive perspective. *European Business Review*, 27(6), 593-616. doi: 10.1108/EBR-12-2014-0090
- Boyd, N. G. y Vozikis, G.S. (1994). The Influence of Self-efficacy on the Development of Entrepreneurial Intentions and Actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(4), 63-77. doi: 10.1177/104225879401800404
- Branchet B., Augier, B., Boissin J.P. y Quere, B. (2011). Strategic governmental economic activities in support of young French SMEs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 18(2), 384 – 402. doi: 10.1108/14626001111127133
- Brennan, C., Morris, M. y Schindehutte, M. (2003). Entrepreneurs and motherhood: Impacts on their children in South Africa and United States. *Journal of Small Business Management*, 41(1), 94-107. doi: 10.1111/1540-627x.00069
- Brown, F. G. (1980). *Principios de la Medición en Psicología y Educación*. México DF, México: Editorial El Manual Moderno.
- Browne, M. y Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21, 230-258. doi: 10.1177/0049124192021002005
- Burger-Helmchen, T. (2012). *Entrepreneurship-Creativity and Innovative Business Models*. Croacia, Croacia: IntechOpen.
- Butler, J.S. (2004). The science and practice of new business ventures: Wealth Creation and Prosperity through Entrepreneurship Growth and Renewal. En H.P Welsch (Ed.), *Entrepreneurship: the way ahead* (pp.43-54). New York, USA: Routledge.
- Byabashaija, W. y Katono, I. (2011). The impact of college entrepreneurial education on entrepreneurial attitudes and intention to start a business in Uganda. *Journal of*

- Developmental Entrepreneurship*, 16(1), 127–144. doi: 10.1142/S1084946711001768
- Cabrer-Borrás, B. y Belda, P. R. (2018). Survival of entrepreneurship in Spain. *Small Business Economics*, 51(1), 265-278. doi: 10.1007/s11187-017-9923-1
- Calabuig, F. y Gonzalez-Serrano, M.H. (2017). Mercado laboral deportivo: necesidad de entrepreneurs y de intrapreneurs. En J. Garcia-Fernandez (Ed.), *Busca tu futuro, emprende en deporte* (pp. 25-36). Sevilla, España: Aranzadi editorial.
- Calabuig, F., Prado-Gascó, V., Crespo, J., Núñez-Pomar, J. y Añó, V. (2016). Predicting future intentions of basketball spectators using SEM and fsQCA. *Journal of Business Research*, 69(4), 1396-1400. doi: 10.1016/j.jbusres.2015.10.114
- Cantillon, R. (1756). *Essai sur la Nature du Commerce en General*. London, UK: Fletcher Gyles.
- Cantillon, R. (1755). *Essay on the nature of general commerce*. London, UK: Macmillan.
- Carmines, E. y McIver, J. (1981). Analyzing models with unobserved variables: Analysis of covariance structures. En G. W. Bohrnstedt y E. F. Borgatta (Eds.), *Social measurement: Current issues* (pp. 65–115). Beverly Hills, USA: Sage Publications.
- Carr, J. C. y Sequeira, J. M. (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. doi: 10.1016/j.jbusres.2006.12.016
- Carsrud, A. L. (1992). *The Psychology of Entrepreneurship*. Stirling, UK: University of Stirling.
- Casson, M. (1982). *The Entrepreneur. An Economic Theory*. Totowa, New Jersey; Barnes and Noble Books.
- Cavazos-Arroyo, J. y Giuliani, A. C. (2018). Escalabilidad: Concepto, Características Y Retos Desde El Emprendimiento Comercial Y Social. *Cuadernos del CIMBAGE*, 1(19), 27-41.

12. Referencias bibliográficas

- Caza, A. (2000). Context receptivity: Innovation in an amateur sport organization. *Journal of Sport Management*, 14(3), 227-242. doi: 10.1123/jsm.14.3.227
- Cejka, M.A. y Eagly, A.H. (1999). Gender-stereotypic images of occupations correspond to the sex segregation of employment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 413-423. doi: 10.1177/0146167299025004002
- Chandler, G. N. y Lyon, D. W. (2001). Issues of research design and construct measurement in entrepreneurship research: The past decade. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(4), 101-113. doi: 10.1177/104225870102500407
- Chen, C. C., Greene, P. G. y Crick, A. (1998). Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers? *Journal of Business Venturing*, 13(4), 295-316. doi: 10.1016/s0883-9026(97)00029-3
- Chen, S. C. y Sung, M. H. (2011). The entrepreneurial intention for university students. *Leisure Industry Research*, 9(1), 47-60.
- Chica, M., Posso, M y Montoya, J. (2016) “Importancia del emprendimiento social en Colombia”, 2, Working Papers, Disponible en: <http://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/working/article/view/1915> (Consultado el 15 de abril de 2018).
- Churchill, G. (1979). A Paradigm for developing better measures of marketing constructs. *Journal of Marketing Research*, 16, 64-73. doi: 10.2307/3150876
- Clinkard, K. (2018). Are employability and entrepreneurial measures for higher education relevant? Introducing AGILE reflection. *Industry and Higher Education*, 32(6), 375-390. doi: 10.1177/0950422218808625
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale, USA: Laurence Erlbaum Associates.
- Comisión europea (2014). El Estudio sobre el Impacto de Erasmus confirma que el programa de intercambio de estudiantes de la UE mejora la capacidad de inserción y la movilidad

- profesionales. [Comunicado de prensa]. 22 de Septiembre 2014. Bruselas. Recuperado de http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1025_es.htm [21 de Abril de 2019].
- Conner, M. y Armitage, C. J. (1998). Extending the theory of planned behavior: A review and avenues for further research. *Journal of Applied Social Psychology*, 28(15), 1429-1464. doi: 10.1111/j.1559-1816.1998.tb01685.x
- Consejería de Economía y Emprendimiento (2016). *Barómetro del Emprendimiento Andaluz 2015-2017*. Consultado el 26 de marzo de 2019: <https://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Barometro-Emprendimiento-Andaluz-2015-16.pdf>
- Contin, I., Larraza, M. y Mas, I. (2007). Características distintivas de los emprendedores y los empresarios establecidos: evidencia a partir de los datos REM de Navarra. *Revista de Empresa*, 20, 10-19.
- Covarrubias, I. (2003). Emprendedores y Empresarios: un enfoque Institucional. *Revista Contribuciones a la economía*, 8-11. Disponible en: <http://www.eumed.net/ce/icm-emp.htm>
- Crant, J. M. (2000). Proactive behavior in organizations. *Journal of Management*, 26(3), 435-462. doi: 10.1177/014920630002600304
- Cromie, S. (2000). Assessing entrepreneurial inclinations: some approaches and empirical evidence. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 9(1), 7-30. doi: 10.1080/135943200398030
- Cronbach, L. J. y Shavelson, R. J. (2004). My current thoughts on coefficient alpha and successor procedures. *Educational and Psychological Measurement*, 64(3), 391-418. doi: 10.1177/0013164404266386
- Cuervo A., Ribeiro, D. y Roig, S. (2007). Entrepreneurship: concepts, theory and practice. En: A. Cuervo, D. Ribeiro y S. Roig. (Eds): *Entrepreneurship: Concepts, Theory and Perspective* (pp. 1-20). New York, USA: Springer.

12. Referencias bibliográficas

- Datosmacro (2019). Desempleo. Extraído el 14 de febrero de: <https://datosmacro.expansion.com/paro?anio=2018>
- Datosmacro (2019). Economía de las comunidades autónomas. Disponible en: <https://datosmacro.expansion.com/ccaa>
- Davidsson, P. y Honig, B. (2003). The role of social and human capital among nascent entrepreneurs. *Journal of Business Venturing*, 18(3), 301-331. doi: 10.1016/s0883-9026(02)00097-6
- De Jorge J. (2013). Análisis de los factores que influyen en la intención emprendedora de los estudiantes universitarios. *Caracciolos: Revista Digital de Investigación en Docencia*, 1, 4-12. doi: 10.30545/academo.2018.jul-dic.5
- De Massis, A., Kotlar, J., Wright, M., y Kellermanns, F. W. (2018). Sector-based entrepreneurial capabilities and the promise of sector studies in entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 42(1), 3-23. doi: 10.1177/1042258717740548
- De Pillis, E. y Reardon, K. K. (2007). The influence of personality traits and persuasive messages on entrepreneurial intention: A cross-cultural comparison. *Career Development International*, 12(4), 382-396. doi: 10.1108/13620430710756762
- Dees, J.G. (1998). Enterprising nonprofits. *Harvard Business Review*, 76, 54-69.
- Dees, J. G. (2017). The Meaning of Social Entrepreneurship. En J. Hamschmidt y M. Pirson (Eds.), *Case Studies in Social Entrepreneurship and Sustainability* (pp. 34-42). London, UK: Routledge.
- Delgado, M., Gómez, L., Romero, A. M. y Vázquez, E. (2008). Determinantes sociales y cognitivos en el espíritu emprendedor: un estudio exploratorio entre estudiantes argentinos. *Cuaderno de Gestión*, 8(1), 11-24.
- Delmar, F. y Davidsson, P. (2000). Where do they come from? Prevalence and characteristics of nascent entrepreneurs. *Entrepreneurship & Regional Development*, 12(1), 1-23. doi: 10.1080/089856200283063

- Denison, D. R. (1996). What is the difference between organizational culture and organizational climate? A native's point of view on a decade of paradigm wars. *Academy of Management Review*, 21(3), 619-654. doi: 10.5465/amr.1996.9702100310
- Denoble, A. F., Jung, K. y Ehrlich, S. B. (1999). Entrepreneurial self-efficacy: The development of a measure and its relation to entrepreneurial action. En P. Reynolds, W. Bygrave, S. Manigart, C. Mason, G. D. Meyer, H. J. Sapienza y K. G. Shaver (Eds.), *Frontiers of Entrepreneurship Research* (pp. 73-87). Wellesley, MA: Babson College.
- Desbordes, M. (2002). Empirical analysis of the innovation phenomena in the sports equipment industry. *Technology Analysis & Strategic Management*, 14(4), 481-498. doi: 10.1080/0953732022000028764
- DeTienne, D.R., y Chandler, G.N. (2004). Opportunity identification and its role in the entrepreneurial classroom: a pedagogical approach and empirical test. *The Academy of Management Learning and Education* 3, 242-257. doi: 10.5465/AMLE.2004.14242103
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J. y Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. doi: 10.1207/s15327752jpa4901_13
- Dos Santos, R. y Silveira, A. (2018). Intención emprendedora en contexto universitario brasileño. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 11(2), 297-318. doi: 10.5007/1983-4535.2018v11n2p297
- Douglas, E. J. y Fitzsimmons, J. R. (2013). Intrapreneurial intentions versus entrepreneurial intentions: distinct constructs with different antecedents. *Small Business Economics*, 41(1), 115-132. doi: 10.1007/s11187-012-9419-y
- Drucker, P. (1985). *Innovation and entrepreneurship: practice and principles*. London, UK: Heinemann.
- Durán-Aponte, E. (2013). Distinción entre actitud emprendedora y autoeficacia emprendedora: Validez y confiabilidad en

12. Referencias bibliográficas

- estudiantes universitarios. *Educación y Futuro Digital*, 7, 59-69. doi: 10.19083/tesis/625076
- Duval-Couetil, N. (2013). Assessing the impact of Entrepreneurship Education programme: challenges and approaches. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 394–409. doi: 10.1111/jsbm.12024
- Dyer, W.G. (1994) Toward a theory of entrepreneurial careers. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 19(2), 7–21.
- Dzomonda, O., Fatoki, O.y Oni, O. (2015). The effect of psychological and contextual factors on the entrepreneurial intention of university students in South Africa. *Corporate Ownership of Control*, 13(1), 1297-1303. doi: 10.22495/cocv13i1c11p2
- Eng, S. y Woodside, A. G. (2012). Configural analysis of the drinking man: Fuzzy-set qualitative comparative analyses. *Addictive Behaviors*, 37, 541–543. doi: 10.1016/j.addbeh.2011.11.034
- Engle, R. L., Dimitriadi, N., Gavidia, J. V., Schlaegel, C., Delanoe, S., Alvarado, I., Xiaohong; S y Wolff, B. (2010). Entrepreneurial intent: A twelve-country evaluation of Ajzen's model of planned behavior. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 16(1), 35-57. doi: 10.1108/13552551011020063
- Esfandiar, K., Sharifi-Tehrani, M., Pratt, S. y Altinay, L. (2019). Understanding entrepreneurial intentions: A developed integrated structural model approach. *Journal of Business Research*, 94, 172-182. doi: 10.1016/j.jbusres.2017.10.045
- Espíritu, R. (2011). Análisis de la intención emprendedora en estudiantes universitarios a través de los rasgos de personalidad. *Multiciencias*, 11(1), 65-75. doi: 10.19083/tesis/625076
- España. Ley 14/2013, de 28 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización. Boletín Oficial del Estado, de 28 de septiembre de 2013, nº233, p. 78787 a 78882. Disponible en:

- <http://www.boe.es/boe/dias/2013/09/28/pdfs/BOE-A-2013-10074.pdf>
- European Commission (2007). *White paper on Sport*. Extraído el 12 de febrero de 2019 de: http://ec.europa.eu/sport/documents/wp_on_sport_en.pdf
- European Commission (2010). *Employment in Europe 2010*. Bruselas: European Commission
- Eurostat (2018). *Employment in sport*. Extraído el 23 de enero de 2018 de: https://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/Employment_in_sport
- Fairlie R.W. y Robb A.M. (2005). *Families, Human Capital, and Small Business: Evidence from the Characteristics of Business Owners Survey*. Washington, DC: Center for Economic Studies, Bureau of the Census.
- Falck, O., Heblich, S., y Luedemann, E. (2012). Identity and Entrepreneurship: Do School Peers shape Entrepreneurial intentions? *Small Business Economics*, 39, 39–59. doi: 10.1007/s11187-010-9292-5
- Farooq, M. S. (2018). Modelling the significance of social support and entrepreneurial skills for determining entrepreneurial behaviour of individuals: A structural equation modelling approach. *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 14(3), 242-266. doi: 10.1108/WJEMSD-12-2017-0096
- Farooq, M.S., Salam, M., Fayolle, A., Jaafar, N. y Ayupp, K. (2018a). Impact of service quality on customer satisfaction in Malaysia airlines: a PLS-SEM approach. *Journal of Air Transport Management*, 67(1), 169-180. doi: 10.1016/j.jairtraman.2017.12.008
- Farooq, M.S., Salam, M., Rehman, S., Fayolle, A., Jaafar, N. y Ayupp, K. (2018b). Impact of support from social network on entrepreneurial intention of fresh business graduates: a

- structural equation modeling approach. *Education + Training*, 60(4), 1-19. doi: 10.1108/ET-06-2017-0092
- Fatoki, O. (2014). The entrepreneurial intention of undergraduate students in South Africa: The influences of entrepreneurship education and previous work experience. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(7), 294-299. doi: 10.5901/mjss.2014.v5n7p294
- Fayolle, A., y 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. doi: 10.1111/jsbm.12065
- Fayolle, A., Gailly, B. y Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of Entrepreneurship Education programmes: a new methodology. *Journal of European Industrial Training*, 30(9), 701-720. doi: 10.1108/03090590610715022
- Fayolle, A. y Klandt, H. (2006). Issues and newness of entrepreneurship education: new lessons for new practical and academic questions. In Fayolle, A. y Klandt, H. (Eds): *International Entrepreneurship Education, Issues and Newness*, (pp. 1-17), Cheltenham, UK: Edward Elgar. doi: 10.4337/9781847201652.00006
- Fayolle, A. y Liñán, F. (2014). The future of research on entrepreneurial intentions. *Journal of Business Research*, 67(5), 663-666. doi: 10.1016/j.jbusres.2013.11.024
- Fayolle, A., Liñán, F. y Moriano, J. A. (2014). Beyond entrepreneurial intentions: values and motivations in entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 10(4), 679-689. doi: /10.1007/s11365-014-0306-7
- Fernandez, V. y Enache, M. (2008). Exploring the relationship between protean and boundaryless career attitudes and affective commitment through the lens of a fuzzy set QCA methodology. *Intangible Capital*, 4(1), 31-66.
- Ferreira J.J., Fernandes C.I., Raposo M.L. (2018). Measuring and Understanding the Psychological Effects of Entrepreneurial

- Intentions: Multigroup Analysis. In: A. Tur y D. Ribeiro (Eds) *Inside the Mind of the Entrepreneur. Contributions to Management Science* (pp. 19-31). Nueva York, USA: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-62455-6_2
- Ferreira, J.J., Fernandes, C.I. y Ratten, V. (2017). The influence of entrepreneurship education on entrepreneurial intentions. En M. Periz-Ortiz (Ed.), *Entrepreneurial Universities* (pp. 19-34). Heidelberg, Alemania: Springer International Publishing. doi: 10.1007/978-3-319-47949-1_2
- Ferreira, J.J.M., Fernandes, C.I. y Ratten, V. (2016) A co-citation bibliometric analysis of strategic management research. *Scientometrics*, 109(1), .1–32. doi: 10.1007/s11192-016-2008-0
- Filion, L. J. (1998). From entrepreneurship to entreprenology: the emergence of a new discipline. *Journal of Enterprising Culture*, 6(1), 1-23. doi: 10.1142/s0218495898000023
- Filion, L. J. (2002). Emprendedores y propietarios-dirigentes de pequeña y mediana empresa (PME). *Revista de Administración de Empresas*, 24(2), 5-28.
- Fini, R., Grimaldi, R., Santoni, S. y Sobrero, M. (2011). Complements or substitutes? The role of universities and local context in supporting the creation of academic spin-offs. *Research Policy*, 40(8), 1113-1127. doi: 10.1016/j.respol.2011.05.013
- Fiss, P. C. (2011). Building better causal theories: A fuzzy set approach to typologies in organization research. *Academy of Management Journal*, 54, 393–420. doi: 10.5465/amj.2011.60263120
- Forbes, D. P. (1999). Cognitive Approaches to New Venture Creation. *International Journal of Management Review*, 1(4), 415-439.
- Force, N. N. J. T. (1993). Standards for curriculum and voluntary accreditation of sport management education programs. *Journal of Sport Management*, 7, 159–170. doi: 10.1123/jsm.7.2.159

12. Referencias bibliográficas

- Franco, P. (2016). La definición del emprendimiento social. Algunos elementos conceptuales para el debate. *Revista Finnova*, 2(3), 45-55.
- Franco, M., Haase, H. y Lautenschläger, A. (2010). Students' entrepreneurial intentions: an inter-regional comparison. *Education + Training*, 52(4), 260-275. doi: 10.1108/00400911011050945
- Franke, N. y Shah, S. (2003). How communities support innovative activities: an exploration of assistance and sharing among end-users. *Research Policy*, 32(1), 157-178. doi: 10.1016/S0048-7333(02)00006-9
- Galindo, M. A. (2009). El comportamiento de los emprendedores españoles en 2008. *Boletín Económico del ICE. Información Comercial Española*, 2962, 23-32.
- Galloway, L., y Brown, W. (2002). Entrepreneurship education at university: a driver in the creation of high growth firms? *Education and Training*, 44(8/9), 398-404. doi: 10.1108/00400910210449231
- Galvão, A., Marques, C. S. y Marques, C. P. (2018). Antecedents of entrepreneurial intentions among students in vocational training programmes. *Education+ Training*, 60(7/8), 719-734. doi: 10.1108/ET-03-2017-0034
- García, A. y Wandosell, G. (2004). Motivaciones y obstáculos en la creación de empresas. Efectos de la experiencia empresarial. *Boletín de ICE*, nº 2819, 19-36, Madrid, Secretaría de Estado y Comercio.
- García-Rodríguez, F. J., Gil-Soto, E., Ruiz-Rosa, I., & Sene, P. M. (2015). Entrepreneurial intentions in diverse development contexts: A cross-cultural comparison between Senegal and Spain. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(3), 511-527. doi: 10.1007/s11365-013-0291-2
- Gartner, W. B. (1988). Who Is an Entrepreneur? Is the Wrong Question. *American Journal of Small Business*, 12(4), 11-32.

- Gartner, W. B. (1989). Some suggestions for research on entrepreneurial traits and characteristics. *Entrepreneurship - Theory and Practice*, 14(1), 27-38. doi: 10.1177/104225878901400103
- Gartner, W. B. (2008). Variations in entrepreneurship. *Small Business Economics*, 31(4), 351-361. doi: 10.1007/s11187-008-9139-5
- Gassé, Y. (1983) *Identification and development of potential entrepreneurs*. Document du Travail Faculté des Sciences de l'administracion. Universite Laval.
- Gatewood, E.J., Carter, N.M., Brush, C.G., Greene, P.G. y Hart, M.M. (2003). Women entrepreneurs, their ventures, and the venture capital industry: An annotated bibliography. Stockholm: ESBRI
- Gedeon, A.S. (2014). Application of best practices in university entrepreneurship education: Designing a new MBA program. *European Journal of Training and Development*, 38(3), 231-253. doi: 10.1108/ejtd-05-2013-0058
- Gerber, M. E. (1996). *The myth of the entrepreneur revisited*. New York: Harper Business Publishers.
- GEM (2014). Global Entrepreneurship Monitor Lithuania. Disponible en: <https://www.gemconsortium.org/country-profile/82>
- Gerba, D.T. (2012). Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intentions of Business and Engineering Students in Ethiopia. *African Journal of Economic and Management Studies*, 3(2), 258 – 277. doi: 10.1108/20400701211265036
- Geri, S. (2013a). Relationship between entrepreneurial skills and tendencies: A research on physical education students. *International Journal of Business and Social Science*, 4(5), 179-185.
- Geri, S. (2013b). Research on Entrepreneurial Characteristics of Students in School of Physical Education and Sports. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 50-60. doi: 10.19128/turje.181064

12. Referencias bibliográficas

- Gómez, J.M, Mira, I., Martínez, J. y Estrada, M. (2017). Actividad Emprendedora en la Comunidad Valenciana. Disponible en: <http://www.gem-spain.com/wp-content/uploads/2018/11/GEM-C.-Valenciana-2017.pdf>
- González- Morales, M. (2001). Actitudes y motivaciones hacia el trabajo y la creación de empresas según género. *Boletín Económico de ICE*, 2709, 21-29.
- González-Serrano, M. H., Calabuig, F., y Crespo, J. (2018a). Modelo de predicción de las intenciones de emprender en estudiantes pre-graduados y post-graduados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *Cultura_Ciencia_Deporte*, 1(1), 219-230. doi: 10.12800/ccd
- González-Serrano, M. H., Calabuig, F., y Crespo, J. (2018b). Sport management education through an entrepreneurial perspective: Analysing its impact on Spanish sports science students. *The International Journal of Management Education*. doi: 10.1016/j.ijme.2018.11.007
- González-Serrano, M. H., Calabuig, F., y Crespo, J. (in press). How to detect potential sport intrapreneurs? Validation of the Intrapreneurial Intention Scale with Sport Science students. *Journal of Entrepreneurship and Public Policy*. doi: JEPP-D-18-00093
- González-Serrano, M. H., Crespo, J., Pérez-Campos, C. y Calabuig-Moreno, F. (2017). The importance of developing the entrepreneurial capacities in sport sciences university students. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 9(4), 625-640. doi: 10.1080/19406940.2017.1316762
- González-Serrano, M. H., González-García, R. J. y Pérez-Campos, C. (2018). Entrepreneurial and intrapreneurial intentions of sports science students: what are their determinant variables? *Journal of Physical Education and Sport*, 18, 1363-1372. doi: 10.7752/jpes.2018.s3202
- González-Serrano, M. H., Valantine, I., Crespo, J., Pérez-Campos, C., y Calabuig, F. (2018). Sports university education and entrepreneurial intentions: A comparison between Spain and

- Lithuania. *Education+ Training*, 60(5), 389-405. doi: 10.1108/ET-12-2017-0205
- González-Serrano, M. H., Valantina, I., Pérez Campos, C., Aguado-Berenguer, S., Calabuig, F. y Crespo, J. J. (2016). La influencia del género y de la formación académica en la intención de emprender de los estudiantes de ciencias de la actividad física y el deporte. *Intangible Capital*, 12(3), 759-788. doi: 10.3926/ic.783
- Gorgievski, M. J., Stephan, U., Laguna, M. y Moriano, J. A. (2017). Predicting entrepreneurial career intentions: Values and the theory of planned behavior. *Journal of Career Assessment*, 26(3), 457-475. doi: 1069072717714541.
- Gould, S.K. y Parzen, J. (1990). Enterprising women. Local initiatives for job creation. (ERIC Document Reproduction Service No. ED335463).
- Govindarajan, V. y Desai, J. (2013, September 20). Recognize Intrapreneurs Before They Leave. *Harvard Business Review*
- Granovetter, M. (1983). The strength of weak ties: a network theory revisited. *Sociological Theory*, 1(1), 201–233. doi: 10.2307/202051
- Grundstén, H. (2004). *Entrepreneurial Intentions and the Entrepreneurial Environment A Study of Technology-Based New Venture Creation*. Dissertation for the degree of Doctor of Science in Technology. Helsinki University of Technology.
- Günzel-Jensen, F. y Robinson, S. (2017). Effectuation in the undergraduate classroom: Three barriers to entrepreneurial learning. *Education + Training*, 59(7/8), 780–796. doi: 10.1108/ET-03-2016-0049
- Gupta, V.K., Turban, D.B., Wasti, S.A. y Sikdar, A. (2009) The role of gender stereotypes in perceptions of entrepreneurs and intentions to become an entrepreneur. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 33(2), 397–417. doi: 10.1111/j.1540-6520.2009.00296.x

- Gustafsson, V. (2006). *Entrepreneurial decision-making: Individuals, tasks and cognitions*. Edward Elgar Publishing.
- Guth, W. D. y Ginsberg, A. (1990). Guest editors' introduction: Corporate entrepreneurship. *Strategic Management Journal*, *11*, 5-15.
- Guzmán, A. y Trujillo, M. A. (2008). Emprendimiento social–Revisión de literatura. *Estudios Gerenciales*, *24*(109), 105-125. doi: 10.1016/s0123-5923(08)70055-x
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Barkoukis, V., Wang, J. C. K., Hein, V., Pihu, M., y Karsai, I. (2007). Cross-cultural generalizability of the theory of planned behavior among young people in a physical activity context. *Journal of Sport&Exercise Psychology*, *29*, 1-20. doi: 10.1123/jsep.29.1.2
- Halim, F. A., Malim, M. R., Hamdan, S. I., Salehan, A. y Kamaruzzaman, F. S. (2019). Factors Affecting Entrepreneurial Intention Among IKN Students. En *Proceedings of the Third International Conference on Computing, Mathematics and Statistics (iCMS2017)* (pp. 545-554). Springer, Singapore. doi: 10.1007/978-981-13-7279-7_68
- Harris, M. L. y Gibson, S. G. (2008). Examining the entrepreneurial attitudes of US business students. *Education+ Training*, *50*(7), 568-581. doi: 10.1108/00400910810909036
- Hatala, J. P. (2008). Identifying Barriers to Self-employment: The Development and Validation of the Barriers to Entrepreneurship Success Tool. *Performance Improvement Quarterly*, *18*(4), 50–70. doi:10.1111/j.1937-8327.2005.tb00350.x
- Hayduk III, T.M. y Walker, M. (2017). Mapping the strategic factor market for sport entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal*, *14*(3), 1-20. doi: 10.1007/s11365-017-0482-3
- Hayton, J. C., George, G. y Zahra, S. A. (2002). National culture and entrepreneurship: A review of behavioral research.

- Entrepreneurship Theory and Practice*, 26(4), 33-52. doi: 10.1177/104225870202600403
- Hemme, F., Morais, D. G., Bowers, M. T. y Todd, J. S. (2017). Extending sport-based entrepreneurship theory through phenomenological inquiry. *Sport Management Review*, 20(1), 92-104. doi: 10.1016/j.smr.2016.07.005
- Hender, J. (2003). *Innovation leadership: Roles and key imperatives*. Henley Management College.
- Henley, A., Contreras, F., Espinosa, J. C. y Barbosa, D. (2017). Entrepreneurial intentions of Colombian business students: Planned behaviour, leadership skills and social capital. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(6), 1017-1032. doi: 10.1108/IJEER-01-2017-0031
- Henry, C., Foss, L. y Ahl, H. (2016) Gender and entrepreneurship research: A review of methodological approaches. *International Small Business Journal*, 34(3), 217-241. doi: 10.1177/0266242614549779
- Hoerber, L. y Hoerber, O. (2012). Determinants of an innovation process: A case study of technological innovation in a community sport organization. *Journal of Sport Management*, 26(3), 213-223. doi: 10.1123/jsm.26.3.213
- Hofstede, G. (1980). Culture and organizations. *International Studies of Management & Organization*, 10(4), 15-41. doi: 10.1080/00208825.1980.11656300
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations*. Thousand Oaks, CA: Sage. doi: 10.5465/amr.2002.7389951
- Hofstede, G., Noorderhaven, N.G., Thurik, A.R., Wennekers, A.R.M., Uhlaner, L.M. y Wildeman, R.E. (2004). Culture's role in entrepreneurship: self-employment out of dissatisfaction. En: J. Ulijn and T. Brown (Eds.), *Innovation, Entrepreneurship and Culture: The Interaction between Technology, Progress and Economic Growth* (pp. 162-203). Cheltenham, UK: Edward Elgar. doi: 10.4337/9781845420550.00014

- Holienka, M., Holienková, J. y Holienka, M. (2018). Sports as a Stepping-Stone for Entrepreneurship: Examining Sports University Students. *Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis*, 66(6), 1485-1496. doi: 10.11118/actaun201866061485
- Hornsby, J. S., Messersmith, J., Rutherford, M. y Simmons, S. (2018). Entrepreneurship everywhere: Across campus, across communities, and across Borders. *Journal of Small Business Management*, 56(1), 4-10. doi: 10.1111/jsbm.12386
- House, R. J., Hanges, P. W., Javidan, M., Dorfman, P. y Gupta, V. (2004). *Culture, Leadership and organizations: The GLOBE study of 62 societies*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hoye, R., Smith, A., Nicholson, M. y Stewart, B. (2015). *Sport Management: Principles and Applications*. Oxford: Butterworth-Heinemann, Elsevier.
- Hu, R. y Ye, Y. (2017). Do Entrepreneurial Alertness and Self-efficacy Predict Chinese Sports Major Students' Entrepreneurial Intention? *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 45(7), 1187–1196. doi:10.2224/sbp.6356
- Hughes, K. D., Jennings, J. E., Brush, C.G., Carter, S. y Welter, F. (2012). Extending Women's Entrepreneurship Research in New Directions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36(3), 429–442. doi: 10.1111/j.1540-6520.2012.00504.x
- Hull, D.L., Bosley, J.J., y Udell, G.G. (1980). Renewing the hunt for the heffalump: Identifying potential entrepreneurs by personality characteristics. *Journal of Small Business*, 18(1), 11–18.
- Huyghe, A. y Knockaert, M. (2015). The influence of organizational culture and climate on entrepreneurial intentions among research scientists. *The Journal of Technology Transfer*, 40(1), 138-160. doi: /10.1007/s10961-014-9333-3
- Iakovleva, T., Kolvereid, L. y Stephan, U. (2011). Entrepreneurial intentions in developing and developed countries. *Education+ Training*, 53(5), 353-370. doi: 10.1108/00400911111147686

- Igwe, P. A. (2018). *Enhancing productivity in Nigeria: from subsistence to transformational entrepreneurship*. En: Transformational Entrepreneurship Think Tank: Transformational Entrepreneurship in an International Context, 27-28 March, 2018, Techno Centre, Coventry University, UK. Doi: 10.4324/9781351051347-1
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and postmodernization: Cultural, economic, and political change in 43 societies*. Princeton: University Press. doi: 10.2307/20048045
- Irizar, I. (2003). *El reto de ser emprendedor*. Mondragon Unibertsitatea.
- Iversen, J., Jørgensen, R. y Malchow-Møller, N. (2007). Defining and measuring entrepreneurship. *Foundations and Trends® in Entrepreneurship*, 4(1), 1-63. doi: 10.1561/03000000020
- Jackson, D. (2015). Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice. *Studies in Higher Education*, 40(2), 350-367. doi: 10.1080/03075079.2013.842221
- Jaén, I. (2010). Una revisión teórica de los valores en el estudio de la intención emprendedora. *Trabajo de investigación*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Jaén, I., Fernández-Serrano, J., Santos, F.J. y Liñán, F. (2017) Cultural Values and Social Entrepreneurship: A Cross-Country Efficiency Analysis, En M Peris-Ortiz, F. Teulo y D. Bonet Fernandez (Ed.), *Social Entrepreneurship in Non-Profit and Profit Sectors*, Springer International Publishing, Gewerbestrasse, Suiza, pp. 31-51. doi: 10.1007/978-3-319-50850-4_3
- Jiménez, J.J., González, A. Sáez, F.J., Suzuki, R., Rabadán, A. y Ruíz, J. M. (2016). Informe GEM Castilla- La Mancha. Disponible en: <http://www.gem-spain.com/wp-content/uploads/2018/02/INFORME-GEM-2016-CLM.pdf>
- Johnson, S. (2000). *Literature Review on Social Entrepreneurship*. Canadian Centre for Social Entrepreneurship, Edmonton.

12. Referencias bibliográficas

- Jones, P., Jones, A., Williams-Burnett, N. y Ratten, V. (2017). Let's get physical: Stories of entrepreneurial activity from sports coaches/instructors. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 18(4), 219-230. doi: 10.1177/1465750317741878
- Kalfa, S. y Taksa, L. (2015) Cultural capital in business higher education: reconsidering the graduate attributes movement and the focus on employability. *Studies in Higher Education*, 40(4), 580–595. doi: 10.1080/03075079.2013.842210
- Karabulut, E. O. y Dogan, P. K. (2018). Investigation of Entrepreneurship Trends and General Competency Levels of University Students Studying at Faculty of Sports Sciences. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 212-220. doi: 10.11114/jets.v6i4.3128
- Karimi, S., Biemans, H. J., Lans, T., Chizari, M., y 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. doi: 10.1111/jsbm.12137
- Kautonen, T., Luoto, S. y Tornikoski, E. T. (2010). Influence of work history on entrepreneurial intentions in 'prime age' and 'third age': A preliminary study. *International Small Business Journal*, 28(6), 583-601. doi: 10.1177/0266242610368592
- Kautonen, T., Van Gelderen, M. y Fink, M. (2015). Robustness of the theory of planned behaviour in predicting entrepreneurial intentions and action. *Entrepreneurship. Theory and Practice*, 39, 655–674. doi: 10.1111/etap.12056
- Kelley, D., Singer, S. y Herrington, M. (2015), "2015/2016 global report", Global Entrepreneurship Monitor, available at: www.gemconsortium.org/report (consultado el 10 de diciembre de 2016)
- Kennedy, J., Drennan, J., Renfrow, P. y Watson, B. (2003). Situational factors and entrepreneurial intentions. In *16th annual conference of small enterprise association of Australia and New Zealand* (Vol. 28). University of Ballarat.

- Kenny, B. (2015). Meeting the entrepreneurial learning needs of professional athletes in career transition. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 21(2), 175 – 196. doi:10.1108/IJEER-07-2013-0113
- Keshtidar, M., Adib Roshan, F. y Sahebkar, M. A. (2018). The Mediating Role of Innovative Supportive Environment in the Relationship between Organizational Climate and Entrepreneurship in Sports Sciences Male Students. *Annals of Applied Sport Science*, 6(2), 69-77. doi: 10.29252/aassjournal.6.2.69
- Kickul, J., Gundry, L. K., Barbosa, S. D. y Whitcanack, L. (2009). Intuition versus analysis? testing differential models of cognitive style on entrepreneurial self-efficacy and the new venture creation process. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 33(2), 439–453. doi: 10.1111/j.1540-6520.2009.00298.x
- Kim, Y., Kim, W. y Yang, T. (2012). The effect of the triple helix system and habitat on regional entrepreneurship: Empirical evidence from the US. *Research Policy*, 41(1), 154-166. doi: 10.1016/j.respol.2011.08.003
- Kim-Soon, K., Rahman, A. y Nadia, N. (2016). Theory of planned behavior: undergraduates' entrepreneurial motivation and entrepreneurship career intention at a public university. *Journal of Entrepreneurship: Research & Practice*, 1-14. doi: 10.5171/2016.792385
- Kirby, D. A. (2005). A case for teaching entrepreneurship in higher education. *Education and Training*, 31(4), 9-10.
- Kirk, D. y Gorely, T. (2000). Challenging thinking about the relationship between school physical education and sport performance. *European Physical Education Review*, 6(2), 119-134. doi: 10.1177/1356336x000062002
- Koçoğlu, M. y Hassan, M. U. (2013). Assessing entrepreneurial intentions of university students: a comparative study of two different cultures: Turkey and Pakistani. *European Journal of Business and Management*, 5(13), 243-252.

12. Referencias bibliográficas

- Kolvereid, L. (1996). Prediction of employment status choice intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 21(1), 47-58. doi: 10.1177/104225879602100104
- Kolvereid, L. y Stephan, U. (2011). Entrepreneurial intentions in developing and developed countries. *Education+ Training*, 53(5), 353-370. doi: 10.1108/00400911111147686
- Korunka, C., Frank, H., Lueger, M., y Mugler, J. (2003). The entrepreneurial personality in the context of resources, environment, and the startup process – a configurational approach. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(1), 23-42. doi: 10.1111/1540-8520.00030
- Kovačić, K., Petričević, D., & Čular, D. (2017). Sport entrepreneurship, education and secondary career. *Acta Kinesiologica*, 11(2), 67-71
- Krauss, C. (2011). Actitudes emprendedoras de los estudiantes universitarios: El caso de la Universidad Católica del Uruguay. *Dimensión Empresarial*, 9(1), 28-40.
- Kristiansen, S., y Indarti, N. (2004). Entrepreneurial intention among Indonesian and Norwegian students. *Journal of Enterprising Culture*, 12(01), 55-78. doi: 10.1142/s021849580400004x
- Krueger, N. (1993). The impact of prior entrepreneurial exposure on perceptions of new venture feasibility and desirability. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 18(1), 5-21. doi: 10.1177/104225879301800101
- Krueger, N. F. (2000). The cognitive infrastructure of opportunity emergence. *Entrepreneurship Theory & Practice*, 24, 5-23. doi: 10.1177/104225870002400301
- Krueger, N. F. (2009). Entrepreneurial intentions are dead: long live entrepreneurial intentions. In A. L. Carsrud & M. Brannback (Eds.), *Understanding the entrepreneurial mind* (pp. 51-72). New York: Springer. doi: 10.1007/978-1-4419-0443-0_4
- Krueger, N. y Brazeal, D. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. *Entrepreneurship, Theory and Practice*, 18(3), 91-104. doi: 10.1177/104225879401800307

- Krueger, N. F., y Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship & Regional Development*, 5(4), 315-330. doi: 10.1080/08985629300000020
- Krueger, N., Liñán, F. y Nabi, G. (2013). Cultural values and entrepreneurship. *Entrepreneurship & Regional Development*, 25(9), 703-707. doi: 10.1080/08985626.2013.862961
- Krueger, N.F., Reilly, M.D y Carsrud, A.L. (2000). Competing Models of Entrepreneurial Intentions. *Journal of Business Venturing*, 15 (5-6): 411-432. doi: 10.1016/S0883-9026(98)00033-0
- Kruger, M. E. (2004). Creativity in the entrepreneurship domain. Unpublished PhD thesis in Entrepreneurship. University of Pretoria. Faculty of Economic and Management Sciences.
- Kubasu, A. y Ayuo, A. (2014). The role of financial literacy in promoting children and youth savings accounts: A case of commercial in Kenya. *Research Journal of Finance and Accounting*, 5(11), 106-110.
- Kuenzi, M., y Schminke, M. (2009). Assembling fragments into a lens: A review critique, and proposed research agenda for the organizational work climate literature. *Journal of Management*, 35(3), 634-717. doi: 10.1177/0149206308330559
- Kuratko, D.F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(5), 577-598. doi: 10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x
- Kuratko, D. y Hodgetts, R. (2001). Entrepreneurship—a contemporary approach. 5. painos.
- Kvedaraitė, N. (2014). Reasons and obstacles to starting a business: Experience of students of Lithuanian higher education institutions. *Management-Journal of Contemporary Management Issues*, 19(1), 1-16.
- Kyrö, P. (1996). The Points of Transition in Reforming the Understanding and Meaning of Entrepreneurship. *Academy of Entrepreneurship Journal, European Edition*, 2(1), 71-94.

12. Referencias bibliográficas

- Lang, C. y Liu, C. (2019). The entrepreneurial motivations, cognitive factors, and barriers to become a fashion entrepreneur: A direction to curriculum development for fashion entrepreneurship education. *International Journal of Fashion Design, Technology and Education*, 1-12. doi: 10.1080/17543266.2019.1581844
- Langkamp, D. y Lane, M. D. (2012). Individual entrepreneurial orientation: Development of a measurement instrument. *Education+ Training*, 54(2/3), 219-233. doi: 10.1108/00400911211210314
- Langowitz, N. y Minniti, M. (2007). The Entrepreneurial Propensity of Women. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 341–364. doi: 10.1111/j.1540-6520.2007.00177.x
- Lans, T., Gulikers, J. y Batterink, M. (2010). Moving beyond traditional measures of entrepreneurial intentions in a study among life-sciences students in the Netherlands. *Research in Post-Compulsory Education*, 15(3), 259-274. doi: 10.1080/13596748.2010.503997
- Laukkanen, M. (2000). Exploring alternative approaches in high-level entrepreneurship education: creating micromechanisms for endogenous regional growth. *Entrepreneurship & Regional Development*, 12(1), 25-47. doi: 10.1080/089856200283072
- Lee, S. H. y Wong, P.K. (2004). An Exploratory Study of Technopreneurial Intentions: A Career Anchor Perspective. *Journal of Business Venturing*, 19(1), 7–28. doi: 10.1016/s0883-9026(02)00112-x
- Legazkue, I. P., Guerrero, M., y González-Pernía, J. L. (2015). *Global Entrepreneurship Monitor: Informe GEM España 2014*. Ed. Universidad de Cantabria. Extraído de: <http://www.gem-spain.com/wpcontent/uploads/2015/03/Informes%202013/GEM2013.pdf>
- Leitão, J. (2017). The Innovative and Entrepreneurial Nature of Sport: A Critical Assessment. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(6), 1071-1074. doi: 10.1108/IJEER-10-2017-409

- Leiva J.C. (2004). Estudio exploratorio de la motivación emprendedora en el ITCR, en Roig, S., Ribeiro, D., Torcal, R. De la Torre, A., Cerver, E. (2004). El espíritu emprendedor innovador y la creación de empresas de I+D+I. *Servei de Publicacions Universitat de Valencia*, 19, 323-339.
- Lent, R. W., Brown, S. D. y Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 36-49. doi: 10.1037//0022-0167.47.1.36
- Lepoutre, J.; Justo, R.; Terjesen, S., & Bosma, N. (2013). Designing a global standardized methodology for measuring social entrepreneurship activity: the Global Entrepreneurship Monitor social entrepreneurship study. *Small Business Economics*, 40(3), 693-714. doi: 10.1007/s11187-011-9398-4
- Leydesdorff, L. y Etzkowitz, H. (1996). Emergence of a Triple Helix of university—industry—government relations. *Science and Public Policy*, 23(5), 279-286. doi: 10.1093/spp/23.5.279
- Lezana, R. G. R. y Tornbelli, P. C. (1998). Principios de gerencia y emprendedurismo. In: Revista CEPAL, 23(4), Chile.
- Light, P. C. (2008). *The Search for Social Entrepreneurship*. Washington, DC: Brookings Institution Press.
- Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22, 140-155.
- Liñán, F. (2007). “The Role of Entrepreneurship Education in the Entrepreneurial Process,” in Handbook of Research in Entrepreneurship Education. Ed. A. Fayolle. Cheltenham: Edward Elgar, 230–247. doi: 10.4337/9781847205377.00023
- Liñán, F. (2008). Skill and value perceptions: how do they affect entrepreneurial intentions? *International Entrepreneurship and Management Journal*, 4(3), 257-272. doi: 10.1007/s11365-008-0093-0
- Liñán, F. y Chen, Y.W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial

12. Referencias bibliográficas

- intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 593 – 617. 10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x
- Liñán, F. y Fayolle, A. (2014). The future of research on entrepreneurial intentions. *Journal of Business Research*, 67(5), 663-666. doi: 10.1016/j.jbusres.2013.11.024
- Liñan, F., Nabi, G. y Krueger, N. (2013). British and Spanish entrepreneurial intentions: a comparative study. *Revista de Economía Mundial*, 33, 73-103
- Liñán, F. y Rodríguez-Cohard, J. C. (2005). Actitudes empresariales de los estudiantes universitarios adaluces. *Documentos de Trabajo*, 1(30), 1-21.
- Liñán, F. y Rodríguez-Cohard J.C. (2008). Temporal Stability of Entrepreneurial Intentions: A Longitudinal Study. 48th Congress of the European Regional Science Association 27 – 31 August 2008. Liverpool, UK.
- Liñán, F. y Santos, F. J. (2007). Does social capital affect entrepreneurial intentions? *International Advances in Economic Research*, 13(4), 443-453. doi: 10.1007/s11294-007-9109-8
- Liñán, F., Urbano, D. y Guerrero, M. (2007) In 2007 Entrepreneurship Research Conference (Ed, B. C. I. d. Empresa) Babson College & Instituto de Empresa, Madrid, España
- Liñán, F., Urbano, D. y 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. doi: 10.1080/08985620903233929
- Lindsay, N, Lindsay, W. y F Kropp, F. (2008). Values, attitudes, and start-up intentions of necessity-based nascent entrepreneurs. Paper presented at the 2008 Babson College Entrepreneurship Research Conference, Chapel Hill, NC, 4-7 June
- Loli, A., Aliaga, J., y Del Carpio, J. (2011). Actitudes de creatividad y emprendimiento y la intención de desarrollar un negocio en estudiantes de la Universidad Nacional Agraria-La Molina.

Revista de Investigación en Psicología, 14(1), 209-234. doi: 10.15381/rinvp.v14i1.2084

- Loli, A., Del Carpio, J. y La Jara, E. (2009). El emprendimiento en los estudiantes de la UNMSM y su relación con algunas variables sociodemográficas. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(1), 111-130. doi: 10.15381/rinvp.v12i1.3786
- López, W. y Montilla, M. (2012). Potencialidad emprendedora de los estudiantes de Administración del NURR–ULA1. *Vision Gerencial*, 1, 79-102.
- López, W., Montilla, M. y Briceño, M. (2007). Rasgos determinantes de las aptitudes emprendedoras que forman el perfil de los estudiantes de contaduría pública. *Actualidad contable FACES*, 10(14), 80-94.
- Lortie, J. y Castogiovanni, G. (2015). The theory of planned behavior in entrepreneurship research: what we know and future directions. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(4), 935–951. doi: 10.1007/s11365-015-0358-3
- Lucas, R.E. (1978). On the Size Distribution of Business Firms. *The Bell Journal of Economics*, 9(2), 508-523.
- Luethje, C. y Franke, N. (2004). Entrepreneurial intentions of business students: A benchmarking study. *International Journal of Innovation and Technology*, 1(3), 269- 288. doi: 10.1142/S0219877004000209
- Lüthje, C. y 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. doi: 10.1111/1467-9310.00288
- Maas G., y Jones P. (2017). An Overview of Transformation Entrepreneurship. En: Maas G., Jones P. (eds) Entrepreneurship Centres. Palgrave Macmillan, Cham. doi: 10.1007/978-3-319-47892-0_1
- Maas, G., Jones, P., y Lockyer, J. (2016) Position Paper: International Centre for Transformational Entrepreneurship, Coventry University, www.coventry.ac.uk/icte, 24 February 2016.

12. Referencias bibliográficas

- Mahnke, V.; Venzin, M. y Zahra, S. (2007). Governing Entrepreneurial Opportunity Recognition in MNEs: Aligning Interests and Cognition Under Uncertainty. *Journal of Management Studies*, 44(7), 1278-1298. doi: 10.1111/j.1467-6486.2007.00730.x
- Malach-Pines, A. y Kaspi-Baruch, O. (2008). The role of culture and gender in the choice of a career in management. *Career Development International*, 13(4), 306-319. doi: 10.1108/13620430810880808
- Malebana, J. (2014). Entrepreneurial intentions of South African rural university students: A test of the theory of planned behaviour. *Journal of Economics and Behavioral Studies*, 6(2), 130-143.
- Malebana, M. J. y Swanepoel, E. (2015). Graduate entrepreneurial intentions in the rural provinces of South Africa. *Southern African Business Review*, 19(1), 89-111. doi: /10.25159/1998-8125/5835
- Malekipour, A., Hakimzadeh, R., Dehghani, M. y Zali, M. R. (2018). Analysis of entrepreneurial competency training in the curriculum of bachelor of physical education in universities in Iran. *Cogent Education*, 5(1), 1-15. doi: 10.1080/2331186X.2018.1462423
- Marchiori, D. M., Aguilar, M. J. y Leitão, A. D. R. (2018). Antecedents of entrepreneurial and intrapreneurial intentions: evidence from Brazil. *RACE-Revista de Administração, Contabilidade e Economia*, 17(3), 913-926. doi: 593/race.v17i3.18841
- Marín, L., Rubio, A. y Sánchez-Mora, M. I. (2015). El impacto del entorno del estudiante en sus intenciones de crear una empresa cuando finalice sus estudios. *Lan harremanak: Revista de Relaciones Laborales*, 32, 504-526. doi: 10.1387/lan-harremanak.15443
- Maritz, A. (2017). Illuminating the black box of entrepreneurship education programmes: part 2. *Education+Training*, 59(5), 471-482. doi: 10.1108/ET-02-2017-0018

- Marlow, S. y Patton, D. (2005). All credit to men? Entrepreneurship, finance, and gender. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29(6), 717-735. doi: 10.1111/j.1540-6520.2005.00105.x
- Marmar, M. (2012). Transformational entrepreneurship: where technology meets societal impact. Extraído el 9 de mayor de 2019 de: <https://hbr.org/2012/04/transformational-entrepreneurs>
- Marshall, A. (1890). *Principles of economics: An introductory volume*. London: MacMillan.
- Martín, N., Hernangómez, J. y Rodríguez, A. I. (2005). Análisis de la formación y la experiencia laboral como determinantes del espíritu emprendedor de los estudiantes universitarios. *Revista Asturiana de Economía*, 34, 131-145.
- Martin, B.C., McNally, J.J., y Kay, M.J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28, 211-224. doi: 10.1016/j.jbusvent.2012.03.002
- Marulanda, F. Á., Montoya, I. A. y Vélez, J. M. (2014). Aportes teóricos y empíricos al estudio del emprendedor. *Cuadernos de Administración*, 30(51), 89-99. doi: 10.25100/cdea.v30i51.46
- McCann, B. T. y Vroom, G. (2015). Opportunity evaluation and changing beliefs during the nascent entrepreneurial process. *International Small Business Journal*, 33(6), 612-637. doi: 10.1177/0266242614544198
- Meek, W. R., Pacheco, D. F. y York, J. G. (2010). The impact of social norms on entrepreneurial action: Evidence from the environmental entrepreneurship context. *Journal of Business Venturing*, 25(5), 493-509. doi: 10.1016/j.jbusvent.2009.09.007
- Miller, R. A. y Collier, E. W. (2010). Redefining entrepreneurship: A virtues and values perspective. *Journal of Leadership, Accountability and Ethics*, 8(2), 80-89

- Minniti, M. y Nardone, C. (2007). Being in Someone Else's Shoes: The Role of Gender in Nascent *Entrepreneurship*. *Small Business Economics*, 28(2–3), 223–238. doi: 10.1007/s11187-006-9017-y
- Miragaia, D. A. M., da Costa, C. D. y Ratten, V. (2018). Sport events at the community level: A pedagogical tool to improve skills for students and teachers. *Education+ Training*, 60(5), 431-442. doi: 10.1108/et-12-2017-0206
- Miragaia, D. A., Ferreira, J. y Ratten, V. (2017). Corporate social responsibility and social entrepreneurship: Drivers of sports sponsorship policy. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 9(4), 613–623. doi: 10.1080/19406940.2017.1374297
- Miragaia, D. A. y Soares, J. A. (2017). Higher education in sport management: a systematic review of research topics and trends. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 21, 101-116. doi: 10.1016/j.jhlste.2017.09.001
- Mitchell, R. K., Busenitz, L., Lant, T., McDougall, P. P., Morse, E. A., y Smith, J. B. (2002). Toward a theory of entrepreneurial cognition: Rethinking the people side of entrepreneurship research. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 27(2), 92-204. doi: 10.1111/1540-8520.00001
- Moghaddam, J. M. (2011). Perceived effectiveness of business internships: Student expectations, experiences, and personality traits. *International Journal of Management*, 28(4), 287-303.
- Mohedano-Suanes A. y Garzón, D. (2018) Intrapreneurs: Characteristics and Behavior. En: Tur Porcar A., Ribeiro Soriano D. (Eds) Inside the Mind of the Entrepreneur. Contributions to Management Science. Springer, Cham. doi: 10.1007/978-3-319-62455-6
- Morales, S. T. (2008). *El Emprendedor académico y la decisión de crear spin off: Un análisis del caso Español*. (Tesis Doctoral), Universitat de Valencia, Valencia. doi: 10.4995/thesis/10251/64079

- Morales-Alonso, G., Pablo-Lerchundi, I. y Vargas-Perez, A. M. (2016). An empirical study on the antecedents of knowledge intensive entrepreneurship. *International Journal of Innovation and Technology Management*, 13(5), 1-15. doi: 10.1142/S0219877016400113
- Moriano, J. A. (2005). *El perfil psicosocial del emprendedor*. Madrid: Consejo Económico y Social.
- Moriano, J. A., Gorgievski, M., Laguna, M., Stephan, U. y Zarafshani, K. (2012). A cross-cultural approach to understanding entrepreneurial intention. *Journal of career development*, 39(2), 162-185. doi: 10.1177/0894845310384481
- Moriano, J. A., Palací, F. J. y Morales, J. F. (2006). El perfil psicosocial del emprendedor universitario. *Revista de Psicología del - Trabajo y de las Organizaciones*, 22(1), 75-99. doi: 10.1174/021347401317351152
- Moriano, J. A., Topa, G., Valero, E. y Lévy, J. P. (2009). Identificación organizacional y conducta " intraemprendedora". *Anales de psicología*, 25(2), 277-287.
- Morris, M. H., Kuratko, D. F. y Cornwall, J. R. (2013). *Entrepreneurship Programs and the Modern University*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Morris, M. H., Kuratko, D. F. y Covin, J. G. (2010). *Corporate entrepreneurship & innovation*. Cengage Learning.
- Morris, M. H., y Trotter, J. D. (1990). Institutionalizing entrepreneurship in a large company: A case study at AT&T. *Industrial Marketing Management*, 19(2), 131-139. doi: 10.1016/0019-8501(90)90037-v
- Morselli, D. (2018). Teaching a sense of initiative and entrepreneurship with constructive alignment in tertiary non-business contexts. *Education+ Training*, 60(2), 122-138. doi: 10.1108/ET-06-2017-0093
- Mort, G., Weerawardena, J. y Carnegie, K. (2002). Social entrepreneurship: Towards conceptualization and measurement. En *2002 AMA Summer Marketing Educators*

12. Referencias bibliográficas

Conference (Vol. 13, pp. 5-5). American Marketing Association.

Moscardo, G. (2014). Tourism and community leadership in rural regions: Linking mobility, entrepreneurship, tourism development and community well-being. *Tourism Planning & Development*, 11(3), 354-370. doi: 10.1080/21568316.2014.890129

Mueller, S. L., Thomas, A. S. y Jaeger, A. M. (2002). National entrepreneurial potential: The role of culture, economic development, and political history. *Advances in Comparative International Management*, 14, 221-257.

Munir, H. Jianfeng, C. y Ramzan, S. (2019). Personality traits and theory of planned behavior comparison of entrepreneurial intentions between an emerging economy and a developing country. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 25(3), 554-580. doi: 10.1108/IJEBR-05-2018-0336

Murphy, P. J., Liao, J. y Welsch, H. P. (2006). A conceptual history of entrepreneurial thought. *Journal of Management History*, 22(2), 22-25. doi:20.2208/22552520620628256

Mustar, P. y Wright, M. (2010). Convergence or path dependency in policies to foster the creation of university spin-off firms? A comparison of France and the United Kingdom. *The Journal of Technology Transfer*, 35(1), 42-65. doi: 10.1007/s10961-009-9113-7

Mwasalwiba, E. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education+ Training*, 52(1), 20-47. Doi: 10.1108/00400911011017663

Nabi, G. y Liñán, F. (2013). Considering business start-up in recession time: The role of risk perception and economic context in shaping the entrepreneurial intent. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 19(6), 633-655. doi: /10.1108/IJEBR-10-2012-0107

- Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N. y 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. doi: 10.5465/amle.2015.0026
- Naia, A., (2013). *Entrepreneurship Education in Sport Sciences: Implications for Curriculum Development* (Tesis doctoral). Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Naia, A., Baptista, R., Biscaia, R., Januário, C. y Trigo, V. (2017). Entrepreneurial intentions of sport sciences students and theory of planned behaviour. *Motriz: Revista de Educação Física*, 23(1), 14-21. doi: 10.1590/s1980-6574201700010003
- Nambisan, S. (2015). *Embracing Entrepreneurship Across Disciplines*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Nasurdin, A. M., Ahmad, N. H. y Lin, C. E. (2009). Examining a model of entrepreneurial intention among Malaysians using SEM procedure. *European Journal of Scientific Research*, 33(2), 365-373.
- Naudé, W. (2016). Is European entrepreneurship in crisis? IZA DP no. 9817.
- Neck, C. P., Neck, M. H., Manz, C. C., y Godwin, J. (1999). I think I can; I think I can. A self-leadership perspective toward enhancing entrepreneur thought patterns, self-efficacy, and performance. *Journal of Managerial Psychology*, 14(6), 477-501. doi: 10.1108/02683949910287912
- Nguyen, T.V., Bryant, S.E., Rose, J., Tseng, C.H. y Kapasuwan, S. (2009). Cultural values, market institutions, and entrepreneurship potential: A comparative study of the United States, Taiwan, and Vietnam. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 14(1), 21-37. doi: 10.1142/S1084946709001120
- Nicholson, J., Shen, Y. y Nicholson, D. (2016). Increasing Intrapreneurial Intentions among Business Students: Using a Net-Enabled Business Innovation Cycle (NEBIC) Theory

- Team Project. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 16(3), 84-93.
- North, D. C. (2005). Institutions and the process of economic change. *Management International*, 9(3), 1-7.
- Northouse, P. G. (2007). Culture and leadership. *Leadership: Theory and Practice*, 4, 301-340.
- Nová, J. (2015). Developing the entrepreneurial competencies of sport management students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 3916–3924. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.1134
- Nowiński, W., Haddoud, M.Y., Lančarič, D., Egerová, D. y 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. doi: 10.1080/03075079.2017.1365359
- Nueno, P. (2003). El espíritu emprendedor. En *Creación de empresas: los mejores textos* (pp.171-186). Barcelona, Ed. Ariel.
- Nunnally, J.C. (1987). *Teoría Psicométrica*. México: Trillas.
- Núñez, J., Prado-Gascó, V., Año, V., Crespo, J. y Calabuig, F. (2016). Does size matter? Entrepreneurial orientation and performance in Spanish sports firms. *Journal of Business Research*, 69(11), 5336-5341. doi: 10.1016/j.jbusres.2016.04.134
- OCDE (2014). *Entrepreneurship at a Glance 2014*. Obtenido el 1 de Febrero de 2019 de <http://www.OCDE-ilibrary.org/docserver/download/3014031e.pdf?expires=1435052455&id=id&acname=guest&checksum=16E3E11BDE0005B81D5DC49095A37D7E>
- OECD (2017). Inclusive Entrepreneurship Policies, Country Assessment Notes. Lithuania 2017. Disponible en: <http://www.oecd.org/industry/smes/LITHUANIA-country-note-2017.pdf>
- OECD (2018). Youth unemployment rate. Data extracted from: <https://data.oecd.org/unemp/youth-unemployment-rate.htm>
Fecha: 30 de noviembre de 2018.

- Olivier, S. (2006) Moral dilemmas of participation in dangerous leisure activities. *Leisure Studies*, 25(1), 95–109. doi: 10.1080/02614360500284692
- Olugbola, S. A. (2017). Exploring entrepreneurial readiness of youth and startup success components: Entrepreneurship training as a moderator. *Journal of Innovation & Knowledge*, 2(3), 155–171. doi: 10.1016/j.jik.2016.12.004
- Oluwafunmilayo, A. M., Olokundun, M. A., Moses, C. L., y Grace, A. C. (2018). The Role of Prior Family Business Background on Entrepreneurial Intentions. *Covenant Journal of Entrepreneurship*, 1(3), 1-14.
- Oosterbeek, H., Van Praag, M., y Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54(3), 442-454. doi: /10.1016/j.euroecorev.2009.08.002
- Öztaş, M., Kasımoğlu, M. y Şirin, E. F. (2017). The effect of entrepreneurial personality traits of undergraduates in the area of education of physical education and sports on the entrepreneurship tendency. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4365-4382. doi: 10.14687/jhs.v14i4.4918
- Paço, A., Ferreira, J., Raposo, M., Rodrigues., R. y Dinis, A. (2015). Entrepreneurial intentions: is education enough? *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11(1), 57-75. doi: 10.1007/s11365-013-0280-5
- Padilla-Angulo, L. (2019). Student associations and entrepreneurial intentions. *Studies in Higher Education*, 44(1), 45-58. doi: 10.1080/03075079.2017.1336215
- Palich, L.E.y Bagby, D.R. (1995). Using cognitive theory to explain entrepreneurial risk-taking: Challenging conventional wisdom. *Journal of Business Venturing*, 10(6), 425–438. doi: 10.1016/0883-9026(95)00082-j
- Palma, Y. M. (2011). *Factores que inciden en la intencionalidad de emprender en los estudiantes universitarios en Panamá* (Tesis

12. Referencias bibliográficas

- Doctoral). Universidad Politécnica de Cataluña, Barcelona.
doi: 10.17162/au.v0i1.18
- Parente, S., Perfili, M., Morales-Alonso, G. y Grimaldi, M. (2019). Culture and Environment as Antecedents of Technological Entrepreneurship. In *Engineering Digital Transformation* (pp. 67-74). Springer, Cham. doi: 10.1007/978-3-319-96005-0_9
- Parker, S. K. y Collins, C. G. (2010). Taking stock: Integrating and differentiating multiple proactive behaviors. *Journal of Management*, 36(3), 633-662. doi: /10.1177/0149206308321554
- Parker, S.C. (2003). What is entrepreneurship? A Proposal for a Data-Based Methodology. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 9(2), 45-65.
- Patesan, M. y Bumbuc, S. (2010). A theoretical approach to the curriculum reform. *Buletin Stiintific*, 1, 66-71.
- Peña, I., Guerrero, M., González-Pernía, J.L. y Montero, J. (2018). *Global Entrepreneurship Monitor: informe GEM España 2017-2018*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria. doi: 10.22429/euc2016.010
- Peng, K., Ames, D. y Knowles, E. (2000). Culture and human inference: perspectives from three traditions. En Matsumoto, D. (ed.), *Handbook of Cross-cultural Psychology* (pp. 171-97), Oxford, UK: University Press.
- Peredo, A. M. y Chrisman, J. J. (2006). Toward a theory of community-based enterprise. *Academy of management Review*, 31(2), 309-328. doi: 10.5465/amr.2006.20208683
- Pérez-Villalba, M., Vilanova Soler, A. y Grimaldi Puyana, M. (2016). Mercado actual de trabajo de los graduados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte: Mirada hacia el autoempleo. *Journal of Sports Economics & Management*, 3(6), 149-162. doi: 10.5944/rdh.34.2018.19731
- Peterman, N. E. y Kennedy, J. (2003). Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship.

- Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(2), 129-144. doi: 10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x
- Peterson, R.A. (1994). A meta-analysis of Cronbach's coefficient Alpha. *Journal of Consumer Research*, 21(2), 181-191.
- Peterson, T. y Schenker, K. (2018). Social entrepreneurship in a sport policy context. *Sport in Society*, 21(3), 452-467. doi: 10.1080/17430437.2017.1346618
- Pihkala, T. y Vesalainen, J. (2000). Barriers to entrepreneurship – educational opportunities. Trabajo presentado al IntEnt 2000 Conference, July 11-13, Tampere
- Pinchot, G. (1985). *Intrapreneurship*. New York, USA: Harper and Row.
- Pineda, P., Belvís, E. y Moreno, M. (2007). La participación de los estudiantes universitarios en programas de movilidad: factores y motivos que la determinan. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 1-14. doi: 10.33588/fem.134.576
- Pittaway, L. y Cope, J. (2007). Entrepreneurship education: a systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25(5), 479-510. doi:10.1177/0266242607080656
- Ployhart, R.E., y Moliterno, T.P. (2011). Emergence of the human capital resource: a multilevel model. *Academy of Management Review* 36(1), 127–150. doi: 10.5465/amr.2009.0318
- Poblete, C. (2018) Growth expectations through innovative entrepreneurship: the role of subjective values and duration of entrepreneurial experience. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 24(1), 191–213. doi: 10.1108/IJEBR-03-2017-0083
- Politis, D., Winborg, J. y Dahlstrand, A. L. (2012). Exploring the resource logic of student entrepreneurs. *International Small Business Journal*, 30(6), 659-683. doi: 10.1177/0266242610383445

- Potts, J. y Ratten, V. (2016) Sports innovation: introduction to the special section. *Innovation, Organization and Management*, 18(3), 233–237. doi: 10.1080/14479338.2016.1241154
- Praag, C. y Cramer, J. (2001). The roots of entrepreneurship and labor demand: individual ability and low risk. *Economica*, 68(269), 45-62. doi: 10.1111/1468-0335.00232
- Prado-Gascó, V.J. y Calabuig, F. (2016) La medición de la calidad de servicio en eventos deportivos: modelos lineales vs. QCA. *Journal of Sports Economics & Management*, 6(3), 126-136.
- Pruett, M., Shinnar, R., Toney, B., Llopis, F. y Fox, J. (2009). Explaining entrepreneurial intentions of university students: a cross-cultural study. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 15(6), 571-594. <http://dx.doi.org/10.1108/13552550910995443>
- Quality Assurance Agency for Higher Education (2012). Enterprise and entrepreneurship education: guidance for higher education providers in England Wales and Northern Ireland, QAA, Gloucester. Extraído el 30 de diciembre de 2018 de: <http://hdl.voced.edu.au/10707/288502>.
- Rae, D. (2010). Universities and enterprise education: responding to the challenges of the new era. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 17(4), 591–606. doi: 10.1108/14626001011088741
- Rae, D. y Woodier, N. (2006), Graduate Career Choices and Entrepreneurship, Research Report 007/2006, National Council for Graduate Entrepreneurship.
- Ragin, C. C. (2008). *Redesigning social inquiry: Fuzzy sets and beyond*. Chicago: University of Chicago Press. doi: 10.1353/sof.2010.0011
- Rao, D. R. (2004). *Culture and Entrepreneurship in Fiji's small tourism business sector*. Thesis doctoral. Victoria University, Melbourne, Australia.
- Raposo, M., Rodrigues, R.G., Dinis, A., Do Paço, A. y Ferreira, J.J. (2014). The influence of competitiveness and regulations on

- entrepreneurial activity in emerging and advanced economies. *Innovar*, 24(1), 113-128. Doi: 10.15446/innovar.v24n1spe.47560
- Ratten V (2017b) *Sports Innovation Management*. London, United Kingdom: Routledge.
- Ratten, V. (2010). Developing a theory of sport-based entrepreneurship. *Journal of Management & Organization*, 16(4), 557–565. doi: 10.1017/s1833367200001930
- Ratten, V. (2011a) International sports management: current trends and future developments. *Thunderbird International Business Review*, 53(6), 679–686. doi: 10.1002/tie.20444
- Ratten, V. (2011b). Sport-based entrepreneurship: Towards a new theory of entrepreneurship and sport management. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(1), 57–69. doi: 10.1007/s11365-010-0138-z
- Ratten, V. (2011c). Social entrepreneurship and innovation in sports. *International Journal of Social Entrepreneurship and Innovation*, 1(1), 42-54. doi: 10.1504/ijsei.2011.039811
- Ratten, V. (2012) Sport entrepreneurship: challenges and directions for future research. *International Journal of Entrepreneurial Venturing*, 4(1), 65–76. doi: 10.1504/ijev.2012.044819
- Ratten, V. (2014). Sport innovation: the role of social entrepreneurship and creativity in fostering sport related business activities. In *Research Colloquium on Societal Entrepreneurship and Innovation at RMIT, November 2014*.
- Ratten, V. (2018a). *Sports Innovation Management*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Ratten, V. (2018b). Sport entrepreneurship: Developing and sustaining an entrepreneurial sport culture. United Kingdom: Springer. doi: 10.1007/978-3-319-73010-3
- Ratten, V. y Jones, P. (2018a). *Transformational Entrepreneurship*. New York, USA: Routledge.

- Ratten, V. y Jones, P. (2018b). Future research directions for sport education: toward an entrepreneurial learning approach. *Education+ Training*, 60(5), 490-499. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2018-0028>
- Rauch, A. y Frese, M. (2007). Born to be an entrepreneur? Revisiting the personality approach to entrepreneurship. En J.R. Baum, M. Frese y R.J. Baron (Eds.), *The Psychology of Entrepreneurship* (pp. 41- 65). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rauch, A., y 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. doi: 10.5465/amle.2012.0293
- Razavi, S. H., y Ab-Aziz, K. (2017). The dynamics between entrepreneurial orientation, transformational leadership, and intrapreneurial intention in Iranian R&D sector. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(5), 769-792. doi: 10.1108/ijebr-10-2016-0337
- Remeikiene, R., Startiene, G. y Dumciuviene, D. (2013). Explaining entrepreneurial intention of university students: the role of entrepreneurial education. In *International Conference*.
- Reynolds, P.D. (1997). Who start new firms? Preliminary explorations of firms-ingestion. *Small Business Economics*, 9(5) ,449-462.
- Robertson, M., Collins, A., Medeira, N. y Slater, J. (2003). Barriers to start-up and their effect on aspirant entrepreneurs. *Education and Training*, 45(6), 308-3016. doi: 10.1108/00400910310495950
- Robinson, P. B., Stimpson, D. V., Huefner, J. C. y Hunt, H. K. (1991). An attitude approach to the prediction of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 15(4), 13-32. doi: 10.1177/104225879101500405

- Rodríguez, M. J. y Santos, F. J. (2008). La actividad emprendedora de las mujeres y el proceso de creación de empresas. *Información Comercial Española*, 841, 117-134.
- Rogers, B. K. (2018). *A Correlational Study on the Predictors of Entrepreneurial Intention among Final-year Undergraduates* (Tesis doctoral) Grand Canyon University, Phoenix, Arizona.
- Rosique-Blasco, M., Madrid-Guijarro, A. y García-Pérez-de-Lema, D. (2018). The effects of personal abilities and self-efficacy on entrepreneurial intentions. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 14(4), 1025-1052. doi: 10.1007/s11365-017-0469-0
- Rotefoss, B. y Kolvereid, L. (2005). Aspiring, nascent and fledgling entrepreneurs: an investigation of the business start-up process. *Entrepreneurship & Regional Development*, 17(2), 109-127. doi: 10.1080/08985620500074049
- Roth, E. y Lacoa, D. (2009). Análisis Psicológico de la Conducta Emprendedora en Estudiantes Universitarios: Medición, Relaciones y Predicción. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 7(1), 113-150.
- Rothaermel, F. T., Agung, S. D. y Jiang, L. (2007). University entrepreneurship: a taxonomy of the literature. *Industrial and Corporate Change*, 16(4), 691-791. doi: 10.1093/icc/dtm023
- Ruiz, J., Biedma, J.M, Martínez, S., Medina, J.A., Ramos, A. R. (2016). Global Entrepreneurship Monitor Informe Ejecutivo Andalucía 2016. Disponible en: <http://www.gem-spain.com/wp-content/uploads/2015/03/Informe-GEM-Andalucia-2016.pdf>
- Ruiz, C. I. R., 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. Segunda Época*, 2, 81-96. doi: 10.17561/ree.v0i1.3187
- Ruiz, J., Rojas, A. y Suárez, A. (2008). *Actitudes de los estudiantes universitarios de Andalucía ante la creación de empresas*.

Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
doi: 10.26754/ojs_historiografias/hrht.201242489

- Rychlak, J. F. (1981). Logical learning theory: Propositions, corollaries, and research evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40(4), 731-749. doi: 10.1037/0022-3514.40.4.731
- Saeed, S., Yousafzai, S. Y., Yani-De-Soriano, M. y Muffatto, M. (2015). The role of perceived university support in the formation of students' entrepreneurial intention. *Journal of Small Business Management*, 53(4), 1127-1145. doi: 10.1111/jsbm.12090
- Salami, S. O. (2019). Examining the emerging entrepreneurial mindset in adolescence: A study in Nigeria. *International Journal of Psychology*, 54(1), 70-79. doi: 10.1002/ijop.12431
- Samydevan, V., Piaralal, S., Othman, A. y Osman, Z. (2015). Impact of psychological traits, entrepreneurial education and culture in determining entrepreneurial intention among pre-university students in Malaysia. *American Journal of Economics*, 5(2), 163-167.
- Sánchez, J. C. (2010). Aprendizaje social e intenciones emprendedoras: un estudio comparativo entre México, España y Portugal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 107-117. doi: 10.14349/rlp.v41i1.559
- Sánchez, J.C. (2011). Entrepreneurship as a legitimate field of knowledge. *Psicothema*, 23(3), 427-432.
- Santos, F. J., Roomi, M. A. y Liñán, F. (2016). About gender differences and the social environment in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management*, 54(1), 49-66. doi: 10.1111/jsbm.12129
- Scarborough, N. M. (2012). *Effective small business management: An entrepreneurial approach*. New Jersey, USA: Prentice Hall.
- Schlaegel, C. y Koenig, M. (2014). Determinants of entrepreneurial intent: A meta-analytic test and integration of competing

- models. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38, 291–332. doi:10.1111/etap.12087
- Schneider, M., Schulze-Bentrop, C. y Paunescu, M. (2010). Mapping the institutional capital of high-tech firms: A fuzzy-set analysis of capitalist variety and export performance. *Journal of International Business Studies*, 41, 246–266. doi: 0.1057/jibs.2009.36
- Schøtt, T., Kew, P. y Cheraghi, M. (2015). Future Potential: A GEM Perspective on Youth Entrepreneurship. Available at <http://www.gemconsortium.org/report/49200> (extraído el 31 de enero de 2019).
- Schumpeter, J. (1965). Economic theory and entrepreneurial history. In H. G. Aitken (Ed.), *Explorations in enterprise*. Cambridge: Harvard University Press.
- Schumpeter, J. (1934) *The theory of economic development: an inquiry into profits, capital, credit, interest and the business cycle*. Harvard Economic Studies, Redvers Opies.
- Schwartz, S. H. (1990). Individualism-collectivism: Critique and proposed refinements. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 21(2), 139-157. doi: 10.1177/0022022190212001
- Schwarz, E. J., Wdowiak, M. A., Almer-Jarz, D. A. y Breitenacker, R. J. (2009). The effects of attitudes and perceived environment conditions on students' entrepreneurial intent: An Austrian perspective. *Education+ Training*, 51(4), 272-291. doi: 10.1108/00400910910964566
- Segal, G., Borgia, D. y Schoenfeld, J. (2005). The motivation to become an entrepreneur. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 11(1), 42–57. doi: 10.1108/13552550510580834
- Sexton, D.L., y Bowman, N.B. (1986). *The effects of pre-existing psychological characteristics on new venture initiatives*. Paper presented to the Academy of Management, Boston, MA.
- Shane, S.A. (2008). *The Illusions of Entrepreneurship: The Costly Myths that Entrepreneurs, Investors, and Policy Makers Live*.

12. Referencias bibliográficas

- New Haven, CT: Yale University Press. doi: 10.1057/eej.2008.24
- Shane, S. y Khurana, R. (2003). Bringing individuals back in: The effects of career experience on new firm founding. *Industrial and Corporate Change*, 12(3), 519-543. doi: 10.1093/icc/12.3.519
- Shane, S., Locke, E. y Collins, C. J. (2003). Entrepreneurial motivation. *Human Resource Management Review*, 13(2), 257–280. doi: 10.1016/s1053-4822(03)00017-2
- Shane, S. y Venkataraman, S. (2000). The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research. *Academy of Management Review*, 25(1), 217-226. doi: 10.5465/amr.2000.2791611
- Shapiro, A. (1984). The entrepreneurial event. En: K. Calvin (Ed). *The environment for entrepreneurship* (pp. 21-40). Toronto, United States: Lexington Books.
- Shapiro, A. y Sokol, L. (1982). The social dimensions of entrepreneurship. *Encyclopedia of Entrepreneurship*, 72-90.
- Sharma, L. y Madan, P. (2014). Effect of individual factors on youth entrepreneurship – a study of Uttarakhand state, India. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 2(3), 1–17. doi: 10.1186/2251-7316-2-3
- Sheeran, P. (2002). Intention—behavior relations: A conceptual and empirical review. *European Review of Social Psychology*, 12(1), 1-36. doi: 10.1080/14792772143000003
- Shiri, N., Shinnar, R. S., Mirakzadeh, A. A. y Zarafshani, K. (2017). Cultural values and entrepreneurial intentions among agriculture students in Iran. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 13(4), 1157-1179. doi: 10.1007/s11365-017-0444-9
- Shirokova, G., Osiyevskyy, O. y Bogatyreva, K. (2016). Exploring the intention—behavior link in student entrepreneurship: Moderating effects of individual and environmental characteristics. *European Management Journal*, 34(4), 386-399. doi: 10.1016/j.emj.2015.12.007

- Shittu, A.I. y Dosunmu, Z. (2014) Family Background and Entrepreneurial Intention of Fresh Graduates in Nigeria. *Journal of Poverty, Investment and Development*, 5, 78-90.
- Shook, C. L. y Bratianu, C. (2010). Entrepreneurial intent in a transitional economy: an application of the theory of planned behavior to Romanian students. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 6(3), 231-247. doi: 10.1007/s11365-008-0091-2
- Short, J.C., Moss, T.W. y Lumpkin, G.T. (2009). Research in Social Entrepreneurship: Past Contributions and Future Opportunities. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 3(2), 161–194. doi: 10.1002/sej.69
- Siegel, D. S., Veugelers, R. y Wright, M. (2007). Technology transfer offices and commercialization of university intellectual property: performance and policy implications. *Oxford Review of Economic Policy*, 23(4), 640-660. doi: 10.1093/oxrep/grm036
- Sieger, P., Fueglistaller, U. y Zellweger, T. (2014). Student Entrepreneurship across the Globe: A Look at Intentions and Activities. St. Gallen: Swiss Research Institute of Small Business and Entrepreneurship at the University of St. Gallen (KMU-HSG). *KMU-HSG Swiss Research Institute of Small Business and Entrepreneurship at the University of St. Gallen Dufourstrasse*.
- Sieger, P., Fueglistaller, U. y Zellweger, T. (2016). Student Entrepreneurship 2016: Insights from 50 Countries. St.Gallen/Bern: KMU-HSG/IMU
- Silva, M.F. (2014). El concepto del emprendedorismo: ¿Todavía un problema? *Revista Capital Científico-Eletrônica* 22(2), 222-227.
- Singer, S., Herrington, M. y Menipaz, E. (2018). GEM Global Report 2017/2018. Disponible en: [file:///C:/Users/Asus/Downloads/rev-gem-2017-2018-global-report-revised-1527266790-1548584425-1549359513%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Asus/Downloads/rev-gem-2017-2018-global-report-revised-1527266790-1548584425-1549359513%20(1).pdf)

- Slavec, A. y Drnovsek, M. (2012). A perspective on scale development in entrepreneurship research. *Economic and Business Review*, 14, 39-62
- Sleap, M., y Reed, H. (2006). Views of sport science graduates regarding work skills developed at university. *Teaching in Higher Education*, 11(1), 47-61. doi: 10.1080/13562510500400123
- Smith, K. y Beasley, M. (2011). Graduate entrepreneurs: intentions, barriers and solutions. *Education + Training*, 53(8/9), 722–740. doi:10.1108/00400911111185044
- Souitaris, V., Zerbinati, S., y 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. doi: 10.1016/j.jbusvent.2006.05.002
- Southall, R. M., Nagel, M. S., LeGrande, D. y Han, P. (2003). Sport Management Practica: A Metadiscrete Experiential Learning Model. *Sport Marketing Quarterly*, 12(1), 27-36.
- Spencer, A., Kirchhoff, B. y White, C. (2008). Entrepreneurship, innovation, and wealth distribution: The essence of creative destruction. *International Small Business Journal*, 26(1), 9–23. doi: 10.1177/0266242607084657
- Spilling, O.R. (1996). The entrepreneurial system: On entrepreneurship in the context of a mega-event. *Journal of Business Research*, 36(1), 91-103. doi: 10.1016/0148-2963(95)00166-2
- Stenn, T. L. (2016). *Social Entrepreneurship as Sustainable Development: Introducing the Sustainability Lens*. Brattleboro, USA: Springer.
- Stevenson, H. (1983). *A Perspective on Entrepreneurship*. Cambridge, MA: Harvard Business School Press.
- Stevenson, H. H., y Jarillo, J. C. (1990). A paradigm of entrepreneurship: Entrepreneurial management. *Strategic Management-Journal*, 11, 17-27.

- Stull, M. y Singh, J. (2005). Intrapreneurship in nonprofit organizations examining the factors that facilitate entrepreneurial behaviour among employees. Extraído el 4 de mayo de 2018: <http://weatherhead.case.edu/edm/archive/details.cfm?id=7635>
- Suárez-Álvarez, J. y Pedrosa, I. (2016). Evaluación de la Personalidad emprendedora: situación actual y líneas de futuro. *Papeles del Psicólogo*, 37(1), 62-68.
- Sullivan, G., Weerawardena, J. y Carnegie, K. (2002). Social entrepreneurship: Towards conceptualization. *International Journal of Nonprofit & Voluntary Sector Marketing*, 8(1), 76-81.
- Tegegn, T., Paulos, M. y Desalegn, Y. (2016). Determinants of Entrepreneurial Intention Among Prospective Graduates of Higher Institutions Case of Wolaita Sodo University. *Journal of Education and Practice*, 7(16), 46-53.
- Teixeira, A. A., y Forte, R. P. (2017). Prior education and entrepreneurial intentions: the differential impact of a wide range of fields of study. *Review of Managerial Science*, 11(2), 353-394. doi: 10.1007/s11846-015-0188-2
- Teixeira, S. J., Lopes, C. M., Gouveia, R., y Dulce, M. (2018). Entrepreneurial intentions and entrepreneurship in European countries. *International Journal of Innovation Science*, 10(1), 22-42. doi: 10.1108/IJIS-07-2017-0062
- Terjesen, S. (2008). Venturing beyond the marathon: The entrepreneurship of ultrarunning and the IAU World Cup in Korea. *Asian Business y Management*, 7(2), 1-30.
- Thiederman, S.B. (1991). *Bridging Cultural Barriers for Corporate Success: How to Manage the Multicultural Workforce*. New York., USA: Lexington Books.
- Thomas, A. S. y Muller, S. L. (2000). A case for comparative entrepreneurship: assessing the relevance of culture. *Journal of International Business Studies*, 31(2), 287-301.

- Thompson, E. R. (2009). Individual entrepreneurial intent: Construct clarification and development of an internationally reliable metric. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 669-694. doi: 10.1111/j.1540-6520.2009.00321.x
- Timmons, J. (1994). *New Venture Creation: entrepreneurship for the 21st century*. Irwin, Chicago.
- Timmons, J. A. y Spinelli, S. (2009). *New venture creation: entrepreneurship for the 21st century*. Boston, MA.: McGraw-Hill/Irwin
- Tkachev, A. y Kolvereid, L. (1999). Self-employment intentions among Russian students. *Entrepreneurship & Regional Development*, 11(3), 269-280. doi: 10.1080/089856299283209
- Toledano, N. (2006). Las perspectivas empresariales de los estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 341, 803-828.
- Torrance, W. E. F., Rauch, J., Aulet, W., Blum, L., Burke, B., D'Ambrosio, T., y Zurbuchen, T. (2013). Entrepreneurship education comes of age on campus: The challenges and rewards of bringing entrepreneurship to higher education. Ewing Marion Kauffman Research Paper. doi: 10.2139/ssrn.2307987
- Turan, M. y Kara, A. (2007). An exploratory study of characteristics and attributes of Turkish entrepreneurs: A cross-country comparison to Irish entrepreneurs. *Journal of International Entrepreneurship*, 5, 25-46. doi: 10.1007/s10843-007-0014-2
- Turker, D. y Sonmez, S. (2009). Which factors affect entrepreneurial intention of university students? *Journal of European Industrial Training*, 33(2), 142-159. doi: 10.1108/03090590910939049
- Turkur, D. y Selcuk, S. (2009). Which factors affect entrepreneurial intention of university students? *Journal of European Industrial Training*, 33(2), 142-159. doi: 10.1108/03090590910939049
- Tymon, A. (2013). The student perspective on employability. *Studies in Higher Education*, 38(6), 841-856. doi: 10.1080/03075079.2011.604408

- Ubierna, F. (2014). *La intención emprendedora de los estudiantes universitarios de grados de diseño* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Unger, J.M., Rauch, A., Frese, M. y Rosenbusch, N. (2011). Human capital and entrepreneurial success: A meta-analytical review. *Journal of Business Venturing*, 26(3), 341-358. doi: 10.1016/j.jbusvent. 2009.09.004
- Urban, B. (2004). *Understanding the moderating effect of culture and self-efficacy of entrepreneurial intention*. (Tesis doctoral). University of Pretoria, Africa.
- Uribe, J. y De Pablo, J. (2011). Revisando el emprendedurismo. *Boletín Económico de ICE, Información Comercial Española*, (3021), 53-62.
- Valencia, A., Montoya, I. y Montoya, A. (2016). Intención emprendedora en estudiantes universitarios: Un estudio bibliométrico. *Intangible Capital*, 12(4), 881-922. doi: 10.3926/ic.730
- Van der Sluis, J., Van Praag, M. y Vijverberg, W. (2008). Education and entrepreneurship selection and performance: A review of the empirical literature. *Journal of Economic Surveys*, 22(5), 795-841. doi: 10.1111/j.1467-6419.2008.00550.x
- Van Gelderen, M., Brand, M., Van Praag, M., Bodewes, W., Poutsma, E. y Van Gils, A. (2008). Explaining entrepreneurial intentions by means of the theory of planned behaviour. *Career Development International*, 13(6), 538-559. doi: 10.1108/13620430810901688
- Van Gelderen, M., Brand, M., van Praag, M., Bodewes, W., Poutsma, E. y Van Gils, A. (2008). Explaining entrepreneurial intentions by means of the theory of planned behaviour. *Career Development International*, 13(6), 538-559. doi: 10.1108/13620430810901688
- Vance, C. M. y Bergin, R. (2019). The Social Expat-Preneur: Examining a Growing International Career Model Supporting Global Social Entrepreneurship. En *Creating Business Value*

and Competitive Advantage with Social Entrepreneurship (pp. 186-204). IGI Global. doi: 10.4018/978-1-5225-5687-9.ch009

Vaquero-García A., Ferreiro-Seoane F.J. y Álvarez-García J. (2017) Entrepreneurship and University: How to Create Entrepreneurs from University Institutions. En Peris-Ortiz M., Gómez J., Merigó-Lindahl J., Rueda-Armengot C. (Eds.) *Entrepreneurial Universities. Innovation, Technology, and Knowledge Management* (pp. 47-63). Springer, Cham. doi: 10.1007/978-3-319-47949-1_4

Varmäki, E., Tornikoski, E., Joensuu, S., Ristimäki, K., Blesa, A., & Ripolles, M. (2013). Entrepreneurial intentions among higher education students in Finland and Spain: developing and piloting a survey instrument. *International Journal of Information Systems in the Service Sector*, 5(4), 1–16. doi: 10.4018/978-1-4666-8468-3.ch041

Vázquez, J. L., Naghiu, A., Gutiérrez, P. y Placer, J. L. (2006). University and entrepreneurship: Some results from the Spanish Legio experience 2002-06. *Buletinul USAMV-CN*, 63, 1-6.

Vázquez, J. L., Naghiu, A., Gutiérrez, P., Lanero, A. y García, M. P. (2009). Entrepreneurial potential in the University: intentions and attitudes towards new venture creation. *Bulletin UASVM*, 66(2), 507-512.

Veciana, J. M. (1996). Generación y desarrollo de nuevos proyectos innovadores: "venture management" o "corporate entrepreneurship". *Economía Industrial*, 310, 79-90.

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. doi: 10.1016/j.redee.2015.09.001

Veciana, J.M. (2005). *La Creación de Empresas: un enfoque gerencial*. Colección de estudios económicos. La Caixa: Barcelona.

Veciana, J.M. (2007). Entrepreneurship as a Scientific Research Program. En: A. Cuervo, D. Ribeiro y S. Roig (Eds):

- Entrepreneurship: Concepts, Theory and Perspective* (pp. 23-71). Springer, New York. doi: 10.1007/978-3-540-48543-8_1
- Veciana, J.M., Aponte, M. y Urbano, D. (2005). University students' attitudes towards entrepreneurship: A two countries comparison. *The International Entrepreneurship and Management Journal*, 1(2), 165-182. doi: 10.1007/s11365-005-1127-5
- Veledar, H. (2018). *Prediction of the Entrepreneurial Intentions and Examination of the Role of Entrepreneurial Education Among Tourism and Business Students at the University of Stavanger* (Tesis de master). University of Stavanger, Noruega.
- Vesalainen, J. y Pihkala, T. (1999). Entrepreneurial identities, intentions and the effect of pushfactors. *Academy of Entrepreneurship Journal*, 5(2), 1-24.
- Villanueva, L., Montoya-Castilla, I. y Prado-Gasco, V. (2017). The importance of trait emotional intelligence and feelings in the prediction of perceived and biological stress in adolescents: hierarchical regressions and fsQCA models. *Stress*, 20(4), 355-362. doi: 10.1080/10253890.2017.1340451
- Von Graevenitz, G., Harhoff, D. y Weber, R. (2010). The effects of entrepreneurship education. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76(1), 90-112. doi: 10.1016/j.jebo.2010.02.015
- Wach, K. (2014). Europeanisation of Entrepreneurship Education in Europe—Looking Back and Looking Forward. *Horyzonty Wychowania*, 13(26), 11-31.
- Wach, K. y Wojciechowski, L. (2016). Entrepreneurial Intentions of Students in Poland in the View of Ajzen's Theory of Planned Behaviour. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 4(1), 83. doi: 10.15678/eber.2016.040106
- Walter, S. G. y Dohse, D. (2012). Why mode and regional context matter for entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development*, 24(9/10), 807-835. doi: 10.1080/08985626.2012.721009

12. Referencias bibliográficas

- Wennekers, S. y Thurik, R. (1999). Linking entrepreneurship and economic growth. *Small Business Economics*, 13, 27–55.
- Westhead, P. y Solesvik, M. Z. (2016). Entrepreneurship education and entrepreneurial intention: do female students benefit? *International Small Business Journal*, 34(8), 979-1003. doi: 10.1177/0266242615612534
- Wiklund, J. y Shepherd, D. (2003). Aspiring for, and achieving growth: the moderating role of resources and opportunities. *Journal of Management Studies*, 40(8), 1919–1941 doi: 10.1046/j.1467-6486.2003.00406.x
- Wilson, F., Kickul, J. y Marlino, D. (2007). Gender, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial career intentions: Implications for entrepreneurship education. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 387–406. doi: 10.1111/j.1540-6520.2007.00179.x
- Wood, J. S. (2005). The development and present state of the theory of entrepreneurship in product and asset markets by Knight, Hayek, Schumpeter, Mises, Kirzner, Shackle and Lachmann. *Austrian Scholars Conference, March, 19*.
- Woodside, A.G. (2013). Moving beyond multiple regression analysis to algorithms: Calling for adoption of a paradigm shift from symmetric to asymmetric thinking in data analysis and crafting theory. *Journal of Business Research*, 66, 463–472. doi: 10.1016/j.jbusres.2012.12.021.
- World Economic Bank (2017). World Bank Country and Leading Groups. Disponible en <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519-world-bank-country-and-leading-groups> (Consultado el 12 de abril de 2018).
- World Economic Forum (2016). Europe's Hidden Entrepreneurs. Entrepreneurial Employee Activity and Competitiveness in Europe. Extraído el 22 de febrero de: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Entrepreneurship_in_Europe.pdf

- Wu, J. (2009). *Entrepreneurial orientation, entrepreneurial intent and new venture creation: Test of a framework in a Chinese context* (Tesis doctoral). Virginia Tech, Virginia.
- Wu, S. y Wu, L. (2008). The impact of higher education on entrepreneurial intentions of university students in China. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(4) 752-774. doi: 10.1108/14626000810917843
- Yamada, J. I. (2004). A multi-dimensional view of entrepreneurship: Towards a research agenda on organisation emergence. *Journal of Management Development*, 23(4), 289-320. doi: 10.1108/02621710410529776
- Yavari, F., Heydarinejad, S. y Habibi, A. (2013). Study of entrepreneurship characteristics among physical education students and effect of university's courses on its development. *International Journal of Sport Studies*, 3(1), 67-73.
- Yeng, O., Selvarajah, C. y Mayer, D. (2011). Inclination towards Entrepreneurship among university students: An empirical study of Malaysian University students. *International Journal of Business and Social Science*, 2(4), 206-220.
- Yıldırım, N., Çakır, Ö. y Askun, O. B. (2016). Ready to Dare? A Case Study on the Entrepreneurial Intentions of Business and Engineering Students in Turkey. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 229, pp. 277–288. Doi: 0.1016/j.sbspro.2016.07.138
- Yildiz, K. (2018). The Effect of Career Decisions on Entrepreneurial Intention Levels of University Students Studying Sport Sciences. *Journal of Education and Training Studies*, 6, 13-18. doi: 10.11114/jets.v6i4a.3112
- Yurtkoru, E. S., Kuşcu, Z. K. y Doğanay, A. (2014). Exploring the antecedents of entrepreneurial intention on Turkish university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 150, 841-850. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.09.093
- Zahra, S. A., Gedajlovic, E., Neubaum, D. O. y Shulman, J. M. (2009). A typology of social entrepreneurs: Motives, search processes

12. Referencias bibliográficas

- and ethical challenges. *Journal of Business Venturing*, 24(5), 519-532. doi: 10.1016/j.jbusvent.2008.04.007
- Zahra, S. A., Jennings, D. F. y Kuratko, D. F. (1999). The antecedents and consequences of firm-level entrepreneurship: The state of the field. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 24(2), 45-63. doi: 10.1177/104225879902400205
- Zahra, S. A., Rawhouser, H. N., Bhawe, N., Neubaum, D. O. y Hayton, J. C. (2008). Globalization of social entrepreneurship opportunities. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 2(2), 117-131. doi: 10.1002/sej.43
- Zapkau, F. B., Schwens, C., Steinmetz, H. y Kabst, R. (2015). Disentangling the effect of prior entrepreneurial exposure on entrepreneurial intention. *Journal of Business Research*, 68(3), 639-653. doi: 10.1016/j.jbusres.2014.08.007
- Zellweger, T., Sieger, P. y Halter, F. (2011). Should I stay or should I go? Career choice intentions of students with family business background. *Journal of Business Venturing*, 26(5), 521-536. doi: 10.1016/j.jbusvent.2010.04.001
- Zotova T. y Arkhipov, A.U. (2005). Rationality and Absurdity in the Economic Behavior of Russian Entrepreneurs. *30th annual Congress IAREP*

ANEXOS

ANEXO 1.- CUESTIONARIO EN ESPAÑOL



VNIVERSITAT ID VALÈNCIA

Estamos realizando un estudio para conocer las opiniones de los estudiantes sobre el emprendimiento. Nos gustaría contar con tu opinión. El cuestionario es anónimo y tus respuestas serán usadas globalmente con fines académicos y científicos. Por favor contesta a todas las preguntas con una sola respuesta. Muchas gracias por tu colaboración.

1 ¿Qué curso del grado/licenciatura estás estudiando actualmente? _____ Ciudad: _____

2. ¿Ha realizado un Erasmus durante su grado?

Sí	No
----	----

Por favor indica la importancia que han tenido las siguientes razones para elegir este grado, desde 1 (Nada importante) hasta 7 (muy importante)

3	Por vocación	1	2	3	4	5	6	7
4	Por oportunidad profesional (salidas profesionales)	1	2	3	4	5	6	7
5	Por consejo de familiares o amigos	1	2	3	4	5	6	7

6 ¿Cuántas asignaturas relacionadas con la gestión del deporte has cursado hasta este curso? (planificación, gestión, marketing, instalaciones, legislación,...): _____

7 ¿Has realizado algún curso de formación fuera de tu grado/licenciatura relacionado con la creación o gestión de empresas?

Sí	No
----	----

8 ¿Tienes experiencia laboral? (referida a si has trabajado o estás trabajando actualmente)	Sí	No
9 En caso afirmativo:		
a. ¿En qué puesto? (en caso de varios, donde permaneció más tiempo)	_____	
b. ¿Ha tenido personas a su cargo?	Sí	No

Anexos

c. ¿Cuánta experiencia laboral tiene? (número total de meses):	_____ meses	
d. ¿Cuánto tiempo ha pasado desde que dejó su último puesto de trabajo? (número de meses, si sigue trabajando escriba 0):	_____ meses	
e. ¿De qué tamaño era la empresa en la que trabajó? En número de empleados aprox (en caso de varios, donde permaneció más tiempo)	_____	
10. ¿Alguna vez ha sido trabajador por cuenta propia (trabajador independiente o dueño de la empresa)?	Sí	No
En caso afirmativo:		
a. ¿Por cuánto tiempo? (número de meses):	_____ meses	
b. ¿Cuánto tiempo ha pasado desde que lo dejó? (número de meses, si todavía trabaja como autónomo escriba 0):	_____ meses	

11 ¿Tienes algún emprendedor cercano a ti?	No	Sí un familiar	Sí un amigo/a	Sí, un familiar y un amigo	
12 ¿Cuál es la profesión de tu Padre?	Empleado en el sector privado	Funcionario público	Empresario	Jubilado	Desempleado
13 ¿Cuál es la profesión de tu Madre?	Empleada en el sector privado	Funcionaria pública	Empresaria	Jubilada	Desempleada

Marcar 1 significa que estás totalmente en desacuerdo con esa característica y 7 totalmente de acuerdo con la afirmación. Marca con una X en cualquiera de los números intermedios que mejor represente tu opinión al respecto.

14	No tengo miedo a emprender iniciativas	1	2	3	4	5	6	7
15	Donde otros ven problemas, yo veo oportunidades	1	2	3	4	5	6	7
16	Cuando emprendo un proyecto, tengo confianza en poder alcanzar el éxito	1	2	3	4	5	6	7
17	Estoy siempre dispuesto a emprender nuevos proyectos	1	2	3	4	5	6	7
18	Apunto a la excelencia en cada cosa que hago	1	2	3	4	5	6	7

19	Intento ser el mejor en mi área de competencia	1	2	3	4	5	6	7
20	Siempre doy lo mejor de mí en todo lo que hago	1	2	3	4	5	6	7
21	Me gusta darme retos cuando emprendo un nuevo proyecto	1	2	3	4	5	6	7
22	Después de un error, soy capaz de levantarme y comenzar nuevamente	1	2	3	4	5	6	7
23	Siempre intento aprender lecciones de mis propios errores	1	2	3	4	5	6	7
24	Todo es posible si creo poder hacerlo	1	2	3	4	5	6	7
25	Cuando enfrento dificultades, busco soluciones alternativas	1	2	3	4	5	6	7
26	Soy capaz de imaginar cómo pueden hacerse funcionar las cosas	1	2	3	4	5	6	7
27	Soy bastante curioso, por ello continuamente estoy en búsqueda de descubrimientos	1	2	3	4	5	6	7
28	Puedo imaginar fácilmente muchas maneras de satisfacer una necesidad	1	2	3	4	5	6	7

Marcar 1 significa que estás totalmente en desacuerdo con esa característica y 7 totalmente de acuerdo con la afirmación. Marca con una X en cualquiera de los números intermedios que mejor represente tu opinión al respecto

29	Iniciar una empresa y mantenerla funcionando para mi es fácil	1	2	3	4	5	6	7
30	Estoy preparado/a para iniciar una empresa viable	1	2	3	4	5	6	7
31	Puedo controlar el proceso de creación de una nueva empresa	1	2	3	4	5	6	7
32	Yo conozco los detalles prácticos necesarios para iniciar una empresa	1	2	3	4	5	6	7
33	Sé cómo desarrollar un proyecto empresarial	1	2	3	4	5	6	7
34	Si tratara de iniciar una empresa, tendría una alta probabilidad de éxito	1	2	3	4	5	6	7

¿Usted cree que tiene un nivel satisfactorio de las siguientes capacidades para ser emprendedor? Indique de 1 (sin ninguna capacidad) al 7 (muy alta capacidad).

35	Reconocimiento de oportunidades	1	2	3	4	5	6	7
36	Creatividad	1	2	3	4	5	6	7
37	Resolución de problemas	1	2	3	4	5	6	7
38	Habilidades de liderazgo y comunicación	1	2	3	4	5	6	7
39	Desarrollo de nuevos productos y servicios	1	2	3	4	5	6	
40	Redes y hacer contactos profesionales	1	2	3	4	5	6	7

41. ¿Ha considerado Ud. alguna vez seriamente convertirse en empresario?

Sí No

Anexos

Indique su grado de acuerdo con las siguientes frases de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

42	Estoy dispuesto/a a hacer cualquier cosa para ser empresario/a	1	2	3	4	5	6	7
43	Mi objetivo profesional es ser un/a empresario/a	1	2	3	4	5	6	7
44	Voy a hacer todo lo posible para crear y dirigir mi propia empresa	1	2	3	4	5	6	7
45	Estoy decidido/a a crear una empresa en el futuro	1	2	3	4	5	6	7
46	He pensado muy seriamente en iniciar una empresa	1	2	3	4	5	6	7
47	Tengo el firme propósito de crear una empresa algún día	1	2	3	4	5	6	7

48. Si algunas vez montases una empresa, ¿hacia que sector lo enfocarías?

Salud	Recreación	Fitness	Eventos deportivos	Otro (especificar):
Y, ¿qué tamaño te gustaría que tuviera?				
Auto-empleado (sin empleados)	Micro empresa (hasta 10 empleados)	Pequeña empresa (10-50 empleados)	Mediana empresa (50 – 250 empleados)	Grande empresa (más de 250 empleados)

Si trabajase como **empleado** una **empresa u organización ya constituida**, señale el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones, donde 1 significa totalmente en desacuerdo y 7 totalmente de acuerdo.

49	Trataría de generar nuevas ideas útiles dentro de la empresa	1	2	3	4	5	6	7
50	Intentaría desarrollar nuevos procesos, servicios o productos dentro de la empresa	1	2	3	4	5	6	7
51	Abordaría mis tareas de forma innovadora dentro de la empresa	1	2	3	4	5	6	7
52	Desarrollaría nuevas formas de hacer las cosas dentro de la empresa	1	2	3	4	5	6	7
53	Intentaría nuevas cosas dentro de la empresa aunque existieran posibilidades de no funcionar	1	2	3	4	5	6	7
54	Me involucraría en actividades que podrían no salir bien dentro de la empresa	1	2	3	4	5	6	7
55	Asumiría riesgos calculados dentro de la empresa a pesar de la posibilidad de fracasar	1	2	3	4	5	6	7

¿Qué te gustaría hacer **inmediatamente** después de terminar la carrera? Valora las siguientes opciones de 1 (preferencia mínima) al 7 (preferencia máxima).

56	Trabajar como empleado/a	1	2	3	4	5	6	7
57	Poner en marcha una empresa	1	2	3	4	5	6	7
58	Seguir formándome y preparándome	1	2	3	4	5	6	7

En el **medio y largo plazo (3-5 años después de finalizar la carrera)**, teniendo en cuenta todas las ventajas y desventajas (reconocimiento económico personal, social, estabilidad laboral...), indique su nivel de atracción hacia cada una de las siguientes opciones profesionales desde 1 (atracción mínima) al 7 (atracción máxima).

59	El trabajo como asalariado	1	2	3	4	5	6	7
60	Una profesión liberal	1	2	3	4	5	6	7
61	Ser empresario	1	2	3	4	5	6	7

Indique su grado de acuerdo con las siguientes frases de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

62	Ser emprendedor implica más ventajas que desventajas para mí	1	2	3	4	5	6	7
63	Una carrera como empresario es atractiva para mí	1	2	3	4	5	6	7
64	Si tuviera la oportunidad y los recursos, me gustaría empezar una empresa	1	2	3	4	5	6	7
65	Ser emprendedor implicaría grandes satisfacciones para mí	1	2	3	4	5	6	7
66	Entre diversas opciones, prefiero ser un empresario	1	2	3	4	5	6	7

En su entorno más cercano, ¿cree que la actividad empresarial se valora peor o mejor que otras actividades y profesiones? Indicar desde 1 (muy por debajo de otras) a 7 (muy por encima de otras),

67	En su familia cercana	1	2	3	4	5	6	7
68	Entre sus amigos/as	1	2	3	4	5	6	7
69	Entre sus colegas y compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7

Si ha decidido crear una empresa, ¿las personas de su entorno más cercano aprobarían esa decisión? Indique de 1 (desaprobación total) a 7 (aprobación total).

70	Su familia cercana	1	2	3	4	5	6	7
71	Tus amigos/as	1	2	3	4	5	6	7
72	Sus colegas y compañeros/as	1	2	3	4	5	6	7

Anexos

Indique su grado de acuerdo con las siguientes frases de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

73	La actividad empresarial choca con la cultura de mi país	1	2	3	4	5	6	7
74	El papel del empresario/a en la economía no está suficientemente reconocido	1	2	3	4	5	6	7
75	Mucha gente considera difícilmente aceptable ser empresario/a	1	2	3	4	5	6	7
76	La actividad empresarial se considera demasiado arriesgada como para valer la pena	1	2	3	4	5	6	7
77	Comúnmente se piensa que los/as empresarios/as se aprovechan de los demás	1	2	3	4	5	6	7
78	El ambiente de mi universidad me inspira a desarrollar nuevas ideas de negocio	1	2	3	4	5	6	7
79	Hay un clima favorable para llegar a ser emprendedor en mi universidad	1	2	3	4	5	6	7
80	En mi universidad, se anima a los estudiantes a participar en actividades emprendedoras	1	2	3	4	5	6	7

81. Pensando en tu propia vida y tus circunstancias personales, ¿Cómo estás de satisfecho con tu vida en general: (Valore su experiencia del 0 al 10, dónde 0 significa totalmente insatisfecho y 10 totalmente satisfecho, el término neutro es el 5 y significa que no está ni satisfecho ni insatisfecho)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

82. Edad:	_____ años	83. Género:	1 Hombre	2 Mujer	84. Ciudad de Residencia:	_____
------------------	------------	--------------------	-------------	------------	----------------------------------	-------

Indique su grado de desacuerdo o acuerdo con las siguientes afirmaciones. 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).

85	En la mayoría de los aspectos mi vida es como quiero que sea	1	2	3	4	5	6	7
86	Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes	1	2	3	4	5	6	7
87	Estoy satisfecho con mi vida	1	2	3	4	5	6	7
88	Si pudiera vivir mi vida otra vez, la repetiría tal y como ha sido	1	2	3	4	5	6	7
89	Las circunstancias de mi vida son buenas	1	2	3	4	5	6	7

¿Qué importancia tendrían para usted las siguientes **dificultades y obstáculos para crear su empresa o trabajar por cuenta ajena**? Señale el grado importancia con las siguientes afirmaciones, donde 1 significa nada importante y 7 muy importante.

90	Falta de una idea de negocio	1	2	3	4	5	6	7
91	Falta de experiencia laboral	1	2	3	4	5	6	7
92	Falta de formación	1	2	3	4	5	6	7
93	Falta de financiación	1	2	3	4	5	6	7
94	Falta de ayudas/subvenciones	1	2	3	4	5	6	7
95	Burocracia (papeleos)	1	2	3	4	5	6	7
96	Falta de asesoramiento/ información	1	2	3	4	5	6	7
97	Falta de acuerdo con los socios	1	2	3	4	5	6	7
98	Falta de apoyo de las personas que me rodean	1	2	3	4	5	6	7

Para finalizar, indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones donde marcar 1 significa que estás totalmente en acuerdo y 7 totalmente en desacuerdo con la afirmación. Marca con una X cualquiera de los números intermedios que mejor represente tu opinión al respecto:

99	Me gusta tomar decisiones atrevidas aventurándome en lo desconocido	1	2	3	4	5	6	7
100	Estoy dispuesto a invertir mucho tiempo y / o dinero en algo que podría producirme altos beneficios	1	2	3	4	5	6	7
101	Suelo actuar de manera atrevida en situaciones que implican riesgo	1	2	3	4	5	6	7

ANEXO 2.- CUESTIONARIO EN INGLÉS



We are conducting a study on entrepreneurial intentions of grade students or post grade students. We would like to know your opinion. The questionnaire is anonymous and your responses will be used globally with academic and scientific purposes. Please answer all questions with one answer. Thank you very much for your help.

1 ¿What degree are you studying? _____

2. ¿ Have you been in an Erasmus programme?

Yes	No
-----	----

Indicate the importance of the following reasons to choose this degree, from 1 (no important at all) to 7 (highly important)

3	Vocation	1	2	3	4	5	6	7
4	Career opportunities	1	2	3	4	5	6	7
5	Advise from family or friends	1	2	3	4	5	6	7

6 ¿ How many subjects related to sports management have you completed up to this year? (Planning, sports marketing, event management, facilities, law...):

7 ¿ Have you done any training outside of your degree related to the creation or management firms?

Yes	No
-----	----

8 Have you got labour experience (have worked or are working presently)?	Yes	No
9 If yes:		
a. In what position? (if several, where stayed longer)	_____	
b. Have you been in charge of other people?	Yes	No
c. How much labour experience do you have? (Total number of months):	____ Months	
d. ¿ How long is it since you left your last job position? (Number of months, if still working write 0):	____ Months	
e. ¿ What size was the firm in which you worked -number of employees-? (if several, where stayed longer)	_____	
10. Have you ever been self-employed (independent worker or firm owner)?	Yes	No
If yes:		

Anexos

a. How long? (Number of months):	_____ Months
b. How long is it since you left it? (Number of months, if still self-employed write 0):	_____ Months

11 Do you have any entrepreneur person close to you?		No	Yes a relative	Yes a friend	Yes, a relative and a friend
12 What is the job of your Father?	Employee in the private sector	Public servant	Entrepreneur	Retired	Unemployed
13 What is the job of your Mother?	Employee in the private sector	Public servant	Entrepreneur	Retired	Unemployed

Please be as honest and accurate as you can throughout. Try not to let your response to one statement influence your responses to other statements. There are no "correct" or "incorrect" answers. Answer according to your own feelings, rather than how you think "most people" would answer. (1 means total disagreement and 7 means total agreement).

14	I am not afraid to undertake initiatives	1	2	3	4	5	6	7
15	Where others see problems, I see opportunities	1	2	3	4	5	6	7
16	When I start a project, I feel confident that I can achieve success.	1	2	3	4	5	6	7
17	I am always willing to undertake new projects	1	2	3	4	5	6	7
18	I aim at excellence in everything I do	1	2	3	4	5	6	7
19	I try to be the best in my area of competence	1	2	3	4	5	6	7
20	I always do my best in everything I do	1	2	3	4	5	6	7
21	I like to challenge myself when I start a new project	1	2	3	4	5	6	7
22	After an error, I am able to get up and to start over	1	2	3	4	5	6	7
23	I always try to learn lessons from my own mistakes	1	2	3	4	5	6	7
24	Everything is possible if I think I can do it	1	2	3	4	5	6	7
25	When I face difficulties, I look for alternative solutions	1	2	3	4	5	6	7
26	I can imagine how things can work	1	2	3	4	5	6	7
27	I'm quite curious, so I'm continually looking for new discoveries	1	2	3	4	5	6	7
28	I can easily imagine many ways to meet a need	1	2	3	4	5	6	7

To what extent do you agree with the following statements regarding your entrepreneurial capacity? Value them from 1 (total disagreement) to 7 (total agreement).

29	Start a firm and keep it working would be easy for me	1	2	3	4	5	6	7
30	I'm prepared to start a viable firm	1	2	3	4	5	6	7
31	I can control the creation process of a new firm	1	2	3	4	5	6	7
32	I know the necessary practical details to start a firm	1	2	3	4	5	6	7
33	I know how to develop an entrepreneurial project	1	2	3	4	5	6	7
34	If I tried to start a firm, I would have a high probability of succeeding	1	2	3	4	5	6	7

Do you think you have a satisfactory level of the following capacities to be an entrepreneur? Indicate from 1 (no capacity at all) to 7 (very high capacity)

35	Opportunity recognition	1	2	3	4	5	6	7
36	Creativity	1	2	3	4	5	6	7
37	Problem solving	1	2	3	4	5	6	7
38	Leadership and communication skills	1	2	3	4	5	6	7
39	Development of new products and services	1	2	3	4	5	6	7
40	Networking and making professional contacts	1	2	3	4	5	6	7

41. Have you ever thought seriously of being an entrepreneur? Yes No

Indicate your level of agreement with the following statements from 1 (total disagreement) to 7 (total agreement)

42	I'm ready to make anything to be an entrepreneur	1	2	3	4	5	6	7
43	My professional goal is becoming an entrepreneur	1	2	3	4	5	6	7
44	I will make every effort to start and run my own firm	1	2	3	4	5	6	7
45	I'm determined to create a firm in the future	1	2	3	4	5	6	7
46	I have very seriously thought in starting a firm	1	2	3	4	5	6	7
47	I've got the firm intention to start a firm some day	1	2	3	4	5	6	7

48. If you ever started to run a company, what sector would you approach it? Choose only one option.

Health	Recreation	Fitness	Sport events	Other (specify):
--------	------------	---------	--------------	------------------

And, what size would you like it to achieve (number of employees)?

Self-employed (no employees)	Micro company (up to 10 employees)	Small company (10 to 50 employees)	Medium company (50 to 250 employees)	Large company (more than 250 empleados)
------------------------------	------------------------------------	------------------------------------	--------------------------------------	---

Anexos

If you worked as an **employee** of an **established company**, indicate the degree of agreement or disagreement with the following statements, where 1 means total disagreement and 7 total agreement.

49	I would try to generate new useful ideas within the company	1	2	3	4	5	6	7
50	I would try to develop new processes, services or products within the company	1	2	3	4	5	6	7
51	I would approach my tasks in an innovative way within the company	1	2	3	4	5	6	7
52	I would develop new ways of doing things within the company	1	2	3	4	5	6	7
53	I would try new things within the company even if there were possibilities of not working	1	2	3	4	5	6	7
54	I would get involved in activities that might not work well within the company	1	2	3	4	5	6	7
55	I would assume calculated risks within the company despite the possibility of failure	1	2	3	4	5	6	7

What would you like to do immediately after finishing your degree? Value the following options from 1 (minimum preference) to 7 (maximum preference)

56	Working as an employee	1	2	3	4	5	6	7
57	Starting-up a firm	1	2	3	4	5	6	7
58	Follow on training and preparation	1	2	3	4	5	6	7

In the medium and longer term, considering all advantages and disadvantages (economic, personal, social recognition, labour stability, and so on), indicate your level of attraction towards each of the following professional options from 1 (minimum attraction) to 7 (maximum attraction)

59	Salaried work	1	2	3	4	5	6	7
60	Liberal profession	1	2	3	4	5	6	7
61	Entrepreneur	1	2	3	4	5	6	7

Indicate your level of agreement with the following sentences from 1 (total disagree) to 7 (total agree).

62	Being an entrepreneur implies more advantages than disadvantages to me	1	2	3	4	5	6	7
63	A career as entrepreneur is attractive for me	1	2	3	4	5	6	7
64	If I had the opportunity and resources, I'd like to start a firm	1	2	3	4	5	6	7
65	Being an entrepreneur would entail great satisfactions for me	1	2	3	4	5	6	7
66	Among various options, I'd rather be an entrepreneur	1	2	3	4	5	6	7

In your closest environment, do you think the entrepreneurial activity is valued worse or better than other activities and careers? Indicate from 1 (much below others) to 7 (much above others).

67	In your close family	1	2	3	4	5	6	7
68	Among your friends	1	2	3	4	5	6	7
69	Among your colleagues and mates	1	2	3	4	5	6	7

If you decided to create a firm, people in your close environment would approve of that decision? Indicate from 1 (total disapproval) to 7 (total approval).

70	Your close family	1	2	3	4	5	6	7
71	Your friends	1	2	3	4	5	6	7
72	Your colleagues and mates	1	2	3	4	5	6	7

Indicate your level of agreement with the following sentences from 1 (total disagreement) to 7 (total agreement).

73	Entrepreneurial activity clashes with the culture in my country	1	2	3	4	5	6	7
74	The entrepreneur's role in the economy is not sufficiently recognized	1	2	3	4	5	6	7
75	Many people consider hardly acceptable to be an entrepreneur	1	2	3	4	5	6	7
76	Entrepreneurial activity is considered too risky to be worth while	1	2	3	4	5	6	7
77	It is commonly thought that entrepreneurs take advantage of others	1	2	3	4	5	6	7
78	The atmosphere at my university inspires me to develop ideas for new businesses	1	2	3	4	5	6	7
79	There is a favourable climate for becoming an entrepreneur at my university	1	2	3	4	5	6	7
80	At my university, students are encouraged to engage in entrepreneurial activities	1	2	3	4	5	6	7

81. Thinking about your own life and your personal circumstances, how are you satisfied with your life in general: (Rate your experience from 0 to 10, where 0 means completely dissatisfied and 10 completely satisfied, the neutral term is 5 and means that it is neither satisfied nor dissatisfied)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

82	_____	83	1	2	84	_____
Age:	Years old	Sex:	Male	Female	City:	

Anexos

S.V. Below there are five statements that you may agree or disagree with. Using the 1 - 7 scale, indicate your agreement with each item by placing the appropriate number on the line preceding that item. Please be open and honest in your responding.

85	In most ways my life is close to my ideal	1	2	3	4	5	6	7
86	The conditions of my life are excellent	1	2	3	4	5	6	7
87	I am satisfied with my life	1	2	3	4	5	6	7
88	So far I have gotten the important things I want in life.	1	2	3	4	5	6	7
89	If I could live my life over, I would change almost nothing	1	2	3	4	5	6	7

How important are for you the following difficulties and obstacles to create your business or work on your own? 1 means not very important and 7 means very important

90	Lack of a business idea	1	2	3	4	5	6	7
91	Lack of work experience	1	2	3	4	5	6	7
92	Lack of training/education	1	2	3	4	5	6	7
93	Lack of funding opportunities	1	2	3	4	5	6	7
94	Lack of financial support/ subsidies	1	2	3	4	5	6	7
95	A lot of bureaucracy (paperworks)	1	2	3	4	5	6	7
96	Lack of advise/ information	1	2	3	4	5	6	7
97	Lack of agreement with partners	1	2	3	4	5	6	7
98	Lack of support from the people around me	1	2	3	4	5	6	7

Finally indicate the degree of agreement or disagreement with the following statements, where 1 means totally disagreement and 7 fully agreement. Mark with an X any of the intermediate numbers that best represents your opinion about it:

99	I like to take a risky action by venturing into the unknown	1	2	3	4	5	6	7
100	I am willing to invest a lot of time and/or money on something that might yield a high return	1	2	3	4	5	6	7
101	I tend to act risky in situations where advantages are involved	1	2	3	4	5	6	7