

---

# Papel del profesor motivado en la educación emprendedora en España

## *Role of Teachers in Entrepreneurship Education in Spain*

---

**LUIS NÚÑEZ LADEVÉZE**

Universidad San Pablo CEU.  
Profesor emérito extraordinario de la Universidad San Pablo CEU. Coordinador de programas de doctorado Comunicación social CEINDO. Seis sexenios de investigación. Seis proyectos de I+D como IP desde el 2000. Fundador y presidente del consejo editorial de la revista Doxa Comunicación. Índices h 15 y h10: 20, Google citas

ladeveze@telefonica.net

(<http://orcid.org/0000-0002-5684-9885>)

**MARGARITA NÚÑEZ CANAL**

Universidad Camilo José Cela  
Profesora doctora asociada de postgrado. Facultad de Educación

mnunez@ucjc.edu

(<http://orcid.org/0000-0002-5377-1592>)

La investigación procede de una tesis doctoral titulada “La educación emprendedora en la enseñanza escolar: medidas e indicadores de la situación de España en el contexto europeo”, defendida en la USPCEU que mereció un Sobresaliente cum laude el 15 de diciembre de 2015 y está vinculada al proyecto de I+D (CSO2013-42166-R), titulado “*Auctoritas* doméstica, capacitación digital y comunidad de aprendizaje en familias con menores escolarizados”.

**Resumen:** El propósito de esta investigación es debatir y medir cómo se está implantando la competencia emprendedora como competencia transversal en el sistema escolar en Europa y en particular en España. Se sitúa dentro del ámbito de la economía de la educación, siguiendo las corrientes de estudio del impacto de la educación en la iniciativa emprendedora y su importancia para el desarrollo socioeconómico de Europa. Se ocupa del papel del profesor, objeto de debate en la implantación de las políticas europeas sobre competencia emprendedora. Se discute la aplicación del concepto de “emprendimiento” en el nivel escolar.

La investigación práctica se basa en el análisis de datos. Como sistema para la recolección y medición de datos se utiliza y adapta al contexto español el cues-

**Abstract:** The purpose of this paper is to discuss and measure how entrepreneurship is implemented as transversal competence in the school system in Europe and in particular in Spain. In the field of economics of education, we contribute to the discussion about the impact of education on entrepreneurship intention as key element for Europe’s socio-economic development. We focus on role of teacher as center of debate in European policies on entrepreneurship. Concept of “entrepreneurship” at school level is discussed. Research is based in data analysis collected by self-assessment questionnaire Measurement Tool for Enterprise Education. This tool has been developed and applied in Finland and adapted to the Spanish context.

tionario *Measurement Tool for Enterprise Education* desarrollado y aplicado en Finlandia. Este método, validado por la UE, evalúa la disposición del profesorado a fomentar en el alumno una enseñanza orientada al emprendimiento y analiza sus condicionamientos.

El artículo se centra en el estudio de las respuestas de 173 profesores de distintos niveles educativos que manifestaron sentirse "motivados" a promover la competencia emprendedora. Los resultados muestran los condicionamientos en la actitud del profesor hacia la puesta en práctica de actividades de competencia emprendedora, así como diferencias en función de la variable titularidad de centro. Como conclusión destacamos la escasa implantación como competencia transversal al estar muy condicionada por el nivel de estudio y asignatura impartida.

**Palabras clave:** Competencia emprendedora, Sistemas de medición, Formación del profesorado, Emprendimiento, Titularidad de centros, Innovación docente, Políticas educativas.

This method, validated by the EU to measure entrepreneurial education politics implementation, evaluates willingness of teachers to promote entrepreneurship-oriented instruction. The data consist in 173 teachers of different education levels categorized as "motivated" to promote entrepreneurial competence.

The results show differences in teacher's attitude as condition for entrepreneurial competence implementation, as well as significant differences in entrepreneurship education development between private and public school. In conclusion, we emphasize a lack of implementation as a cross-curricular competence because it is highly conditioned by level and subject taught.

**Key words:** Entrepreneurship education, Entrepreneurial competence, Measurement systems, teacher training, Teaching innovation, Educational policies, Private and public school.

## INTRODUCCIÓN: LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA EN EUROPA

La educación emprendedora en la escuela llega a Europa desde EEUU, por distintos caminos que acaban convergiendo en el último decenio en una propuesta de cambio educativo<sup>1</sup>. Fueron los británicos los que la introdujeron en el Viejo Continente en el decenio de los 90 para promover una cultura más emprendedora y económicamente más activa. Hasta entonces estuvo encasillada en los currículos de estudios empresariales o en las escuelas de negocios. Algunos autores pioneros de la iniciativa, como Allan A. Gibb<sup>2</sup>, consideraron que promover las actitudes y comportamientos emprendedores a través de la educación básica (1993) respondía a las necesidades de adaptación a un entorno socioeconómico unificado por la globalización. Actualmente es una estrategia política prioritaria en la UE como muestra el informe *Entrepreneurship in Europe Education at School*<sup>3</sup>.

Las formas de satisfacer la demanda en la economía global han evolucionado rápidamente con el advenimiento de la sociedad digital. Pero las plusvalías derivadas de la digitalización tienen como contrapartida la alteración del

1 CE (2013a).

2 Gibb, A. A. (1993).

3 CE (2016).

mercado de trabajo y la inestabilidad del empleo. La paradoja reside en que, en la sociedad digitalizada, las mismas causas que socavan viejos empleos nutren el impulso renovador para crear los nuevos. La consecuencia es, entre otras, una tasa de paro juvenil inasumible (más del 20 % de media en Europa según Eurostat de agosto 2016<sup>4</sup>, con una variación muy significativa entre países, Alemania 7,2% y España 42,9%). Revertir esta panorama se ha convertido en objetivo principal de la política económica europea materializado ya en los acuerdos de Lisboa (CE, 2000) y en la Agenda Digital Europea<sup>5</sup>.

Para afrontar los actuales desequilibrios, provocados principalmente por la rápida incorporación al mercado de trabajo global de economías emergentes, los estudios económicos y las instituciones internacionales recomiendan que la producción de bienes y servicios se adapte a los nuevas necesidades sociales requeridas por un escenario más complejo y concurrido que el de los antiguos sistemas de importación y exportación de mercancías en el mercado internacional. Se sobreentiende que la incertidumbre producida por la incesante renovación de los procesos tecnológicos de producción y de comunicación constituye un factor de riesgo mercantil que altera los modos de relacionar la oferta y la demanda. Mediante los accesos virtuales, los flujos ahora son más rápidos, dinámicos y fáciles. El escenario de la globalización en la sociedad digital se renueva. Insistiendo en este rasgo distintivo de los tiempos, una acreditada corriente de los estudios económicos enfatiza la importancia de fomentar la innovación, la creatividad y la anticipación de los individuos de nuestras sociedades para el fortalecimiento de la actividad económica<sup>6</sup>. Esta tendencia se centra en que el desarrollo de competencias orientadas a fomentar la mentalidad emprendedora es el instrumento más adecuado para adaptarse a la constante generación de incertidumbre y asegurar el crecimiento sostenido de las economías en la sociedad global. En esta línea de fomento de la capacidad económica institucional y personal, la OCDE<sup>7</sup> y la UE<sup>8</sup> incitan a sumarse a una renovación de la tarea educativa que la encauce a la adquisición de competencias clave para la vida y, entre ellas, de las dirigidas a promover el sentido de iniciativa y el espíritu empresarial en los escolares. Esto implica replantear a fondo el ambiente sociocultural y la educación para desarrollar específicamente este tipo de competencias. Un cambio de mentalidad que afecta

---

4 [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Employment\\_statistics/es](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Employment_statistics/es)

5 CE, (2010).

6 Núñez Ladevéze, L. y Núñez Canal, M. (2016).

7 Proyecto de Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) (2005).

8 Recomendación 2006/962/CE.

particularmente a la percepción social de la actividad empresarial<sup>9</sup> en importantes entornos de las sociedades industrializadas.

Como adelantó Gibb<sup>10</sup>, la educación emprendedora es una respuesta pedagógica adecuada a estos nuevos desafíos económicos, sociales y políticos impulsados por la globalización digital. Este tipo de educación, se basa en el fomento de competencias vitales y específicas<sup>11</sup>. Respecto a una competencia emprendedora específica, implica entender mejor qué es emprender y qué significa la empresa<sup>12</sup> destacando su capacidad de contribución social. De más reciente arraigo que en Estados Unidos, y con una perspectiva distinta, Europa<sup>13</sup> busca un marco conceptual adecuado a la ambigüedad nocional que adquieren expresiones como “emprendedor” y “emprendimiento”<sup>14</sup> cuando, por sus posibles consecuencias para el crecimiento económico, se propone promover la “competencia emprendedora” desde el sistema escolar de formación. Para algunos, se trata de enseñar cómo piensan y actúan los individuos que crean empresas<sup>15</sup>. Otros se centran en aspectos más amplios como fomentar actitudes creativas ya estudiadas desde distintos ámbitos económicos como la capacidad de estar alerta<sup>16</sup>, de ser innovadores<sup>17</sup>, de orientar el comportamiento con confianza a obtener resultados previstos (*selfefficacy*<sup>18</sup>), de aprender de los fracasos<sup>19</sup>, de manejar la incertidumbre<sup>20</sup>. Para algunos autores esta competencia es equivalente a la de autonomía e iniciativa personal<sup>21</sup>, que abarca rasgos que no incluyen la dimensión económica<sup>22</sup>. Mientras en Norteamérica se dirige decididamente el establecimiento de nuevas empresas y promover la iniciativa privada para crear nuevos trabajos, la UE, con una visión más amplia y relativista, insiste en conferir a la educación emprendedora un papel primordial para revitalizar el sistema económico y productivo, distinguiendo la forma de implantarse en las distintas etapas educativas, con contenidos y objetivos

---

9 CE, (2012).

10 Gibb, A. A. (2002).

11 Area, M.; Gutiérrez-Marín, A. y Vidal, F. (2012).

12 Kirby, D.A. (2004).

13 Liñán, F. y Guzmán, J. (2005).

14 Fayolle, A. (2013); Hytti, U. y O’Gorman, C. (2004).

15 Sarasvathy, S. D. (2001).

16 Kirzner, I. S. (1979).

17 Schumpeter, J. A. [1943 (2003)].

18 Bandura, A. (1997).

19 Minniti, M. y Bygrave, V. (2001).

20 Knight, F. H. (1921).

21 Marina, J.A. (2010).

22 Bernal, A. y Cárdenas, A.R. (2014).

pedagógicos diferentes en cada una e integrándolas transversalmente en el currículo. La expresión con la que se define por la UE a la competencia es generalista entendiéndose como actitudes y comportamientos dirigidos a poner las ideas en acción<sup>23</sup>.

La influencia de la educación en la intención de emprender se enmarca en aspectos muy subjetivos de la motivación humana. Investigaciones precedentes habían indicado que el contexto educativo forma parte de los factores externos que influyen en la creación de un modelo social que predispone a la conducta emprendedora<sup>24</sup>. Quienes primeramente se ocuparon de la decisión de emprender señalaron que proviene de la percepción de autocontrol del comportamiento<sup>25</sup>. Estudiando el complejo proceso motivacional, otros observaron posteriormente cómo afectan a la intención de emprender las actitudes, los valores culturales y el entorno<sup>26</sup>. Otras investigaciones confirmaron la relación entre crecimiento económico de los países e inversión educativa enfocada a desarrollar desde la infancia capacidades no cognitivas y habilidades socio-emocionales<sup>27</sup>. Investigaciones más recientes concretan que hay que tener en cuenta la incidencia de los factores educativos en la formación de la personalidad emprendedora<sup>28</sup>.

Los planteamientos que llevan a incluir la competencia emprendedora en la escuela coinciden con corrientes muy afianzadas sobre la función que han de tener las nuevas tecnologías e Internet en el aprendizaje escolar. Los procesos digitales incitan a la renovación pedagógica no solo por motivos prácticos. Las relaciones establecidas en la pedagogía tradicional entre el profesor y los estudiantes, la tarea suscrita por el maestro de escuela como formador enciclopédico exhalan ahora un aroma poco compatible con el entorno igualitario de la digitalización. Es el punto de vista abierto desde la obra de Tapscott, que Buckingham resume de este modo, aunque sin compartir plenamente el texto que glosa: “la generación de la Red es curiosa y autodirigida en lo atinente al aprendizaje. Es más escéptica y analítica, más inclinada al pensamiento crítico, y con mayor tendencia a desafiar y cuestionar las autoridades

---

23 CE, (2008).

24 Shapero, A. y Sokol, L. (1982).

25 Ajzen, I. (1991).

26 Krueger, N. F. F. y Carsrud, A. L. (1993); Liñán F.; Rodríguez-Cohard, J. C. y Rueda-Cantucho, J. M. (2011).

27 Heckman, J. J. y Rubeinstein, Y. (2001).

28 Baum, J. R.; Frese, M.; Baron, R. A. y Katz, J.A. (2007).

establecidas que las generaciones anteriores... la educación al viejo estilo era autoritaria”<sup>29</sup>.

Independientemente de esta coincidencia con las nuevas corrientes pedagógicas, fomentar las habilidades y competencias emprendedoras desde la educación exige un replanteamiento de la función docente, no entendida ahora como transmisora de conocimiento, sino como facilitadora de un proceso de aprendizaje dinámico, en que el alumno no sea un destinatario, sino un sujeto que participe en el proceso de su formación<sup>30</sup>. Pero este tránsito del educador tradicional, que transmite el conocimiento y las habilidades al alumno<sup>31</sup> al de un guía que oriente o muestre el camino que el educando ha de recorrer por sí mismo, es complicado.

En fin, el desempeño de la educación emprendedora se entiende actualmente como un método de enseñanza<sup>32</sup>, cuya raíz remonta a una forma de aprendizaje asumido a través de la experiencia<sup>33</sup> en la que el profesor no da respuestas, no siempre aporta conocimiento, no es un vehículo de información sino guía en un proceso de aprendizaje<sup>34</sup>. El perfil adecuado para realizar esta labor ha de ir acompañado de cualidades y competencias sociales más amplias que las requeridas por la pedagogía tradicional.

Para esta adaptación recomienda la UE<sup>35</sup> que las instituciones administrativas incentiven la transversalidad de la competencia emprendedora<sup>36</sup>; los centros provean de recursos a los docentes de todos los niveles educativos; participen en proyectos y programas de desarrollo profesional encauzados a incitar el uso innovador y creativo de la tecnología digital; la administración de la docencia se exponga a certificaciones de calidad, buenas prácticas y mejora continua<sup>37</sup>; los colegios e institutos incluyan la motivación emprendedora en sus políticas educativas y en sus valores institucionales; las competencias figuren como parte específica de sus planes de estudio<sup>38</sup> y la *autoritas* del profesor proceda más del reconocimiento del alumno que de las escalas de evaluación<sup>39</sup>.

29 Buckingham, D. (2008), pp. 118 y ss.

30 Draycott, M. y Rae, D. (2011).

31 Shulman, L. S. y Shulman, J. H. (2004).

32 Fayolle, A. (2013).

33 Kolb, D. A. (1984).

34 Neck, H. N. y Green, P. G. (2011).

35 CE (2011).

36 Un ejemplo: los cursos de la *Junior Achievement Europe*, también en España desde 2001, para formación de los profesores de primaria y secundaria en métodos de aprendizaje activo (*learning by doing*).

37 CE (2013b).

38 CE (2011).

39 Núñez Ladevéze, L. (2015).

## I. LA COMPETENCIA EMPRENDEDORA EN ESPAÑA

La educación emprendedora en España ha sido potenciada durante el último decenio a pesar de que la crisis haya dificultado aplicarla. La UE reconoce avances situando a España en un lugar destacado en las estrategias de desarrollo de políticas educativas a favor del emprendimiento<sup>40</sup>. Se ha completado la legislación que ha ido evolucionado (destacando dos leyes concretas que suponen un gran avance en la implantación de la competencia emprendedora: la LOE/2006 y la LOMCE/2013) introduciendo en los objetivos pedagógicos de cada etapa y en el currículo aspectos del mundo emprendedor desde distintas perspectivas: actitudes y competencias, conocimientos económicos, educación financiera y comprensión de la ética empresarial. En una primera etapa se asimiló la competencia emprendedora a la de autonomía personal<sup>41</sup>. Esta ampliación de la competencia obedeció a que el énfasis en la motivación económica suscitaba reticencias en el mundo educativo<sup>42</sup>. Otras posturas muestran la evolución que ha tenido la competencia desde una perspectiva amplia (autonomía personal) a una más específica (desarrollo de proyectos) en la que se acepta el carácter instrumental de la competencia<sup>43</sup> y su motivación económica dentro del marco ético al que ha de atenerse la actividad empresarial<sup>44</sup>.

Situando la competencia en el contexto particular español, hay que tener muy en cuenta que la iniciativa empresarial tuvo poco reconocimiento durante el proceso de modernización de España<sup>45</sup>. Esta falta de legitimidad de los empresarios ha permanecido en el sustrato cultural español y es considerada como una de las causas del desapego hacia el papel social del empresario, particularmente en el mundo educativo<sup>46</sup>. Muestra de ello son las conclusiones del reciente trabajo *Empresarios y Bachilleres, la imagen del empresario en los libros de texto*<sup>47</sup>. Todavía permanecen en los libros de texto prejuicios culturales que lentifican la propagación del afán emprendedor y limitan la reputación social de los empresarios. Esta deficiente valoración influye en las actitudes y desanima al emprendimiento<sup>48</sup>. Es indudable que los valores culturales y las apre-

---

40 CE (2016).

41 Bernal, A. y Cárdenas, A. R. (2014).

42 Bernal, A. y Cárdenas, A. R. (2014).

43 Manso, J. y Thoilliez, B. (2015).

44 Núñez Ladeveze, L. y Núñez Canal, M. (2016).

45 Tortella, G.; Quiroga, G. y Moral-Arce, I. (2011).

46 Círculo de Empresarios (2009) y (2014).

47 García Delgado, J. L.; Jiménez, J.C. y Martín Rodríguez, M. (2017).

48 Krueger, N. F. F. y Carsrud, A. L. (1993); Liñán, F.; Krueger, N. F. F. y Nabi, G. (2013).

ciaciones sociales condicionan las motivaciones personales, independientemente de cuál sea la previsión legislativa. Los estudios destacan la estrecha conexión entre la intención de emprender y los entornos cercanos al emprendedor<sup>49</sup>. Las valoraciones sociales afectan a las actitudes subjetivas, a la percepción de capacidades emprendedoras, al reconocimiento de la oportunidad, a la tendencia al riesgo, etc.<sup>50</sup>. Sin embargo, se percibe una creciente vinculación entre el mundo empresarial y el mundo educativo, como se refleja en el reciente informe publicado por la CEOE, *La educación importa: libro blanco de los empresarios españoles* (2017), en el que se incide sobre la necesidad de promover el emprendimiento en todo el sistema educativo haciendo recomendaciones explícitas sobre la necesidad de la formación de los profesores en estas materias. Aspecto en el que inciden algunos estudios<sup>51</sup> y que consecuentemente acrecienta las presiones en el entorno educativo<sup>52</sup>.

Paradójicamente, los universitarios se quejan de la inadecuación del sistema educativo para responder al perfil académico y profesional de las empresas. Según el Barómetro Universidad-Sociedad 2016 de la UCM, un 65% cree que la enseñanza no se corresponde con el perfil demandado por el mercado de trabajo. Coincide con estos resultados el estudio realizado por Sanz-Magallón sobre formación y retención de capital humano que informa sobre aspectos decisivos para el desarrollo profesional como el conocimiento de idiomas, el sentimiento emprendedor, el interés por la innovación y la aplicación de las nuevas tecnologías<sup>53</sup>. Los informes del Círculo de Empresarios (2009 y 2014), el *Libro Blanco de la Iniciativa emprendedora*<sup>54</sup> y el *informe Aprender a Empezar*<sup>55</sup> manifiestan que la imagen del empresario es uno de los factores que afecta al nacimiento de la actividad empresarial. Implantar modelos de educación emprendedora en distintos niveles educativos que impacten en aspectos no cognitivos, como el comportamiento y las percepciones personales, es tan importante como las reformas estructurales de liberalización económica y fortalecimiento institucional<sup>56</sup>.

---

49 Jaén, I.; Moriano, J. A. y Liñán, F. (2013).

50 Liñán, F. (2008).

51 De la Torre, T.; Luis, I.; Escolar, C.; Palmero, C. y Jiménez, A. (2016).

52 Manso, J. y Thoilliez, B. (2015).

53 Sanz-Magallón, G.; Schwartz, P. y Morales de Vega, M. E. (2009).

54 Alemany, L.; Planellas, M.; Urbano, D. y Álvarez, C. (2011).

55 Marina, J. A.; Alemany, L. y Pérez Díaz, J. M. (2013).

56 Jiménez, A.; Palmero-Cámara, C.; González-Santos, M. J.; González-Bernal, J. y Jiménez-Egizábal, J. A. (2015).



## II. EL PROFESORADO, EJE DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EDUCACIÓN EMPRENDEDORA

Una parte reciente de la investigación se centra en cómo entiende y lleva a la práctica el profesor sus enseñanzas para promover y desarrollar las capacidades de los alumnos que les lleven a mejorar sus competencias emprendedoras<sup>57</sup>. La hipótesis generalizada se basa en comprobar en qué medida afecta la actitud del educador frente a la actividad empresarial, su formación específica, su motivación, sus prácticas docentes y su capacidad de iniciativa a la hora de enseñar la competencia emprendedora. El profesor se convierte en centro para la consecución de los objetivos y resultados propuestos<sup>58</sup>. La UE anima a los maestros a que sean innovadores y emprendedores al desempeñar su labor. Proporciona herramientas y ayuda para la autoevaluación y la reflexión hacia el cambio<sup>59</sup>. La corriente más actual de la literatura también coloca la figura del profesor en el eje de la investigación<sup>60</sup>.

Hay estudios en Europa sobre programas concretos que fomentan el espíritu emprendedor, realizados en primaria y secundaria, que muestran resultados positivos<sup>61</sup> y algunos resultados contradictorios<sup>62</sup>. Recientemente hay trabajos que demuestran cómo una formación adecuada, tanto a nivel escolar como universitario, puede mejorar las tasas de emprendimiento nacional, vinculando directamente la educación con el nacimiento de la actividad empresarial<sup>63</sup>. En España encontramos algunos trabajos que analizan el impacto de un programa específico sobre la intención o competencia emprendedora de los estudiantes en distintos niveles educativos<sup>64</sup>. Aunque está creciendo en Europa, todavía son pocos los estudios que se enfocan sobre el papel del educador de primaria y secundaria<sup>65</sup>.

---

57 Ruskovaara, E. y Pihkala, T. (2015).

58 CE (2011).

59 CE (2013b).

60 De la Torre, T.; Luis, I.; Escolar, C.; Palmero, C. y Jiménez, A. (2016); Ruskovaara, E.; Pihkala, T.; Seikkula-Leino, J. y Rytköla, T. (2015); Sánchez, J. C. (2013); Garnett, J. (2012); Hynes, B. y Richardson, I. (2007); Birdthistle, N.; Hynes, B. y Fleming, P. (2007); Hytti, U. y O’Gorman, C. (2004); Draycott, M. y Rae, D. (2011) y (2013); Gibb, A. A. (1993) y (2002), entre otros.

61 Johansen, V. y Schanke, T. (2012); Jones, P. y Colwill, A. (2013); Volery, T.; Mueller, S.; Oser, F.; Naepflin, C. y del Rey, N. (2013); Rosendahl Huber, L.; Sloof, R. y Praag, M. (2014).

62 Oosterbeek, H.; Praag, M. van e Ijsselstein, A. (2010).

63 Jiménez, A.; Palmero-Cámara, C.; González-Santos, M. J.; González-Bernal, J. y Jiménez-Eguizábal, J. A. (2015).

64 Sánchez, J. C. (2013); Bernal, A. y Cárdenas, A. R. (2014); Jiménez, A.; Palmero-Cámara, C.; González-Santos, M. J.; González-Bernal, J. y Jiménez-Eguizábal, J. A. (2015); De la Torre, T.; Luis, I.; Escolar, C.; Palmero, C. y Jiménez, A. (2016).

65 Ruskovaara, E. (2014); Fayolle, A. (2013).

Se echa en falta la investigación que observe el desarrollo de la competencia emprendedora en las prácticas diarias de los profesores y en su condición de competencia transversal, objetivo primordial de las políticas de la UE. Solo una línea de investigación desarrollada en Finlandia se ocupa con detenimiento de estudiar la educación emprendedora en la labor realizada por los docentes en niveles escolares<sup>66</sup>. Hemos seguido estos recientes estudios en nuestro trabajo. Observar la didáctica en el aula es la mejor forma de comprobar qué valores se transmiten, si son o no adecuados para fomentar una competencia emprendedora en su carácter transversal y si el perfil del docente es idóneo para fortalecer en los escolares su aptitud para el emprendimiento. Estas investigaciones muestran que hay una relación entre la percepción del alumno del emprendimiento y la actitud adoptada por el profesor en el aula. La correlación aumenta cuando el alumno advierte que el profesor se desprende de las rutinas, fomenta la creatividad y la iniciativa y se adapta a las nuevas tecnologías sin supeditarse mecánicamente a ellas, que su prestigio ante el alumno depende en parte de su desenvoltura e iniciativa en el entorno digital<sup>67</sup>. En la tarea de inculcar una formación emprendedora en la escuela la tendencia principal propugna un desarrollo transversal complementado con contenidos específicos económico empresariales en las últimas etapas educativas<sup>68</sup>. El planteamiento afecta a todas las materias a lo largo de los currículos de primaria y secundaria y convierte a los docentes y sus prácticas en el eje de la aplicación del modelo de competencias impulsado por la UE. Al investigar sobre las prácticas de todos los profesores en su actividad diaria y sus condicionantes, la perspectiva del análisis incorpora el carácter transversal de la competencia para enseñar el emprendimiento, enfocándose en las pedagogías aplicadas por los profesores y en sus prácticas.

### III. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En nuestra investigación hemos cuidado la elección de los instrumentos de medición y la metodología de recopilación de los datos. Para ello, tras una indagación sobre posibles técnicas, hemos elegido un instrumento validado y elaborado por un equipo de académicos expertos en colaboración con el Mi-

---

66 Ruskovaara, E. y Pihkala, T. (2015); Ruskovaara, E.; Pihkala, T.; Seikkula-Leino, J. y Rytköla, T. (2015).

67 Núñez Ladevéze, L. (2015).

68 CE (2008).

nisterio de Educación Finés<sup>69</sup> y utilizado como base de investigación en varios trabajos en Finlandia<sup>70</sup>.

La novedad de nuestra investigación procede de tratar en España la competencia emprendedora como competencia transversal. También es novedoso basarse en niveles escolares donde menudea la investigación empírica; convertir al profesor y sus prácticas en objeto de análisis y utilizar en España indicadores e instrumentos contrastados en otros países europeos. Es un estudio limitado al profesorado en su relación con el entorno empresarial, externo al profesor. Se interesa por su actitud hacia el emprendimiento. Tiene en cuenta el contexto educativo en que se realiza la tarea pedagógica, así como el tipo de centro educativo, si es de titularidad pública o privada.

Ya hemos puntualizado que la percepción social de la actividad empresarial ha sido y sigue siendo, aunque se adviertan signos de una tendencia más favorable, poco amable en España. Lo es más si se la compara con países en que la empatía cultural con el empresario es espontánea, como en el Reino Unido o en Finlandia. La relación del sistema educativo con el entorno empresarial, reflejo de esta recelosa percepción, ha sido y es también muy escasa. También sabemos que las decisiones de comenzar o no una actividad empresarial están en gran medida influidas por la valoración social del entorno que aprueba y reconoce tal actividad<sup>71</sup>. Del análisis realizado se desprende el carácter relacional del concepto de competencia emprendedora y la interconectividad de sus dimensiones. Cabe, por tanto, presuponer como hipótesis general de partida que la eficacia de una enseñanza emprendedora puede estar muy condicionada por la previa experiencia del profesor, por su conocimiento práctico del entorno y de la realidad empresarial.

Nos pareció muy adecuado el planteamiento de Ruskovaara<sup>72</sup> para quien la disposición del papel de los profesores a fomentar el emprendimiento requiere un proceso de aprendizaje continuo y de comprensión de su utilidad social. El tipo de profesor capacitado para esta tarea que plantean estos autores, basados en los estudios de Shulman y Shulman<sup>73</sup>, es el de un profesional integrado en una comunidad en la que por propia voluntad y basándose en su experiencia, se encuentra motivado para renovar sus prácticas educativas y re-

---

69 Ruskovaara, E.; Pihkala, T.; Seikkula-Leino, J. y Rytökola, T. (2015).

70 Ruskovaara, E. y Pihkala, T. (2015).

71 Liñán, F.; Krueger, N. F. F. y Nabi, G. (2013).

72 Ruskovaara, E. (2014).

73 Shulman, L. S. y Shulman, J. H. (2004).

formar hábitos adquiridos actualizando su inmersión en el incesante cambio digital. Sobre este planteamiento está construida la herramienta de medición de impacto que ha servido de referencia.

Como nuestra investigación partía de estos presupuestos, diseñamos un método con dos niveles de respuesta. El objetivo era distinguir actitudes del profesorado acerca de una educación emprendedora para seleccionar al profesor “motivado”, diferenciación también usada por la literatura experta<sup>74</sup>. En primer lugar, tratamos de distinguir los profesores más motivados a fomentar en los alumnos una “competencia emprendedora” de los que desconocían o no tenían ningún interés en ella. Se dispuso en nuestra encuesta un primer filtro que permitiera diferenciarlos. En un segundo nivel de análisis, una vez categorizados, los que se consideraban como “motivados” tuvieron acceso al cuestionario completo para precisar cómo se concretaba esa motivación.

Para este segundo nivel de la investigación sobre el que se centra el desarrollo empírico del presente artículo, nos hemos servido de la traducción y adaptación del *Measurement Tool for Enterprise Education*<sup>75</sup>, cuyos indicadores corresponden a los métodos de medición de prácticas de educación emprendedora por profesores de todos los niveles y contenidos, para comprobar la transversalidad de la competencia<sup>76</sup>. Validado por la UE en el Informe de expertos *Indicators on Entrepreneurial Learning and Competence*, esta herramienta está “dirigida a apoyar, ayudar y medir a los profesores, proporcionándoles un sistema útil y fácil de usar a través de la autoevaluación de sus prácticas educativas”<sup>77</sup>. A la traducción de la versión inglesa de los académicos finlandeses que ha dado lugar a las publicaciones de referencia, se añadieron cuestiones para analizar la imagen del emprendedor en nuestra cultura y su valoración por parte de los profesores. Esta inquietud era consecuencia de las conclusiones extraídas de los estudios referidos anteriormente que señalan las causas del bajo nivel de emprendimiento en España. El resultado final del instrumento traducido y adaptado para la investigación ha sido denominado “Observatorio de la Educación Emprendedora en España”. El cuestionario consta de 110 ítems que se agrupan en la estructura presentada en la Tabla 4.1.

---

74 Lepistö, J. y Ronkko, M. L. (2013).

75 Ruskovaara, E.; Pihkala, T.; Seikkula-Leino, J. y Rytköla, T. (2015).

76 Ruskovaara, E. y Pihkala, T. (2015).

77 CE (2014), p. 49.

Tabla 4.1 Esquema del cuestionario

NIVEL DE RESPUESTAS	PARTES	CONTENIDO
NIVEL 1	FILTRO DE MOTIVACIÓN	Categorías para establecer diferenciación de la motivación del profesor
NIVEL 2 "OBSERVATORIO DE LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA EN ESPAÑA" basado en <i>Measurement Tool for Enterprise Education</i>	DATOS GENERALES	Datos generales demográficos, sobre el perfil del profesor y descriptivos de los centros de enseñanza.
	VALORACIÓN DE LA IMAGEN DEL EMPRENDEDOR	Valoración sobre el emprendimiento en el contexto socio-económico e imagen del emprendedor.  Valoración sobre el papel del sistema educativo y su relación con el desarrollo económico; Autoevaluación del profesor en su intención emprendedora
	ANÁLISIS DE PRÁCTICAS	Cultura emprendedora en la escuela y en las actividades que se realizan  Función del docente: planificación y desarrollo de educación emprendedora por el docente  Prácticas de educación emprendedora en el aula (actividades y prácticas).  Prácticas de educación emprendedora en el aula (métodos y pedagogías).

Fuente: elaboración propia

Los cuestionarios fueron diseñados y validados conforme al siguiente proceso: en primer lugar, se tradujeron los ítems del cuestionario, ya validado *Measurement Tool for Enterprise Education*<sup>78</sup>, y se diseñó un modelo de dimensiones básicas para determinar las categorías de análisis. Posteriormente se aplicó un procedimiento de valoración de contenidos cuyo resultado fue superior al mínimo exigido en el índice Lawshe (1975).

El primer nivel de estudio corresponde a la encuesta remitida a una base de datos de profesores de aproximadamente 20.000 direcciones de correo electrónico de profesores suscriptores de la revista especializada *Magisterio*, del Grupo Siena.

Los datos de este estudio corresponden al 0,9% del total de los envíos realizados. Han sido recolectados por una encuesta voluntaria *on line* en España. Si se tiene en cuenta el interés de la UE por fomentar la competencia emprendedora, y por incorporar sistemas de medición y evaluación, conside-

78 Ruskovaara, E.; Pihkala, T.; Seikkula-Leino, J. y Rytköla, T. (2015).

ramos que nuestras aportaciones entrañan un avance y un estímulo para posibles futuras investigaciones y su comparación en el entorno europeo.

Este trabajo se limita a los datos de As 173 respuestas válidas de los profesores “motivados” que a su vez han sido categorizados por otras variables condicionantes entre las que destaca la titularidad de los centros en los que trabajan distinguiéndose entre públicos y privados, como hace una consolidada línea de investigación en economía de la educación analizando resultados según estas características<sup>79</sup>.

A su vez los profesores se han distinguido por niveles educativos, ya que los contenidos y características de la aplicación de la competencia emprendedora son distintivos en cada nivel. El 30,6% de los profesores son de educación primaria, el 39,3% de secundaria y el 30,1% de bachillerato. A su vez hemos clasificado a los profesores por asignatura que imparten. En el caso de los profesores de primaria que impartían varias asignaturas de distintas categorías, hemos optado por distribuir de forma ponderada las respuestas entre los dos tipos de asignaturas que coincidían, es decir el 50% se han transformado en datos de la categoría de “Ciencias” y el otro 50% en “Humanidades”. El objetivo era tener una muestra de profesores de diversas ramas de conocimiento y niveles para analizar la competencia emprendedora de forma transversal. Para el perfil del profesor, se aplicaron variables personales de *edad, sexo, comunidad, años de ejercicio, nivel de estudios y tipo de centro por titularidad*. Como la respuesta implica la motivación, la desproporcionalidad entre colegios públicos (23,1%), colegios privados (42,2%) y colegios privados-concertados (34,7%) es significativa respecto del tipo del profesor. El resultado de la distribución de nuestra muestra se ofrece en la Tabla 4.2.

Tabla 4.2 Profesores por asignaturas, niveles académicos y titularidad

Características de la muestra				Total 173
Por titularidad de centro	Públicos 40 (23,1%)	Privados 73 (42,2%)	Concertado 60 (34,7%)	
Por nivel educativo	Primaria 53 (30,6%)	Secundaria 68 (39,3%)	Bachillerato 52 (30,1%)	
Por categoría de asignaturas	Ciencias/ Matemáticas 59 (34,1%)	Humanidades 68 (39,3%)	Economía/ Iniciativa Emprendedora 35 (20,2%)	Arte/ Deporte 11 (6,4%)

Fuente: Observatorio de la Educación Emprendedora (2014).

79 Falck, O. y Woessman, L. (2013).

#### IV. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis estadístico hemos utilizado el programa SPSS versión 5.1. El proceso abarca varias fases y técnicas. Se han llevado a cabo pruebas utilizando Chi-cuadrado de Pearson para cruzar los ítems con las variables de clasificación y estudiar las asociaciones. Se han señalado aquellas en la que las relaciones han sido significativas al nivel de confianza del 90% si  $p < 0,1$ , al del 95%, cuando  $p < 0,05$  y al 99% si  $p < 0,01$ . Se recurre al análisis factorial para la reducción de preguntas y encontrar grupos homogéneos de variables. Para todos los análisis factoriales se ha realizado la prueba *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) según la cual cuanto más cerca de 1 tenga el valor obtenido, implica que la relación entre las variables es alta. Se procede al análisis Anova de las varianzas para detectar relaciones significativas entre las variables. Para este contraste empleamos la técnica de distribución *F Fisher-Snedecor*.

#### V. RESULTADOS DE LA COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

Para este texto seguimos un proceso de concreción de cuatro hipótesis *ad hoc*, relativas a aspectos relevantes y desgajados del conjunto de la investigación realizada:

Hipótesis 1: *La intención emprendedora del profesor está condicionada por su experiencia previa y su cercanía al entorno empresarial.*

Para la elaboración de la hipótesis tuvimos en cuenta que la actitud hacia el emprendimiento del profesor está directamente relacionada con su intención emprendedora, porque el deseo hacia un comportamiento<sup>80</sup> y la actitud hacia ese comportamiento son los componentes más adecuados para medir la intencionalidad<sup>81</sup>. Para enseñar a emprender se necesita que los profesores tengan una inclinación personal hacia el emprendimiento<sup>82</sup>. Para el contraste de la hipótesis aislamos la variable que trata sobre la intención emprendedora de los profesores. Son preguntados directamente sobre *¿ha tenido Ud. inquietud alguna vez por montar su propio negocio o proyecto empresarial?*. En una escala de Likert de 1 (no nunca) a 5 (claramente sí), las respuestas se agrupan en los valores 1 y 2 como baja intención emprendedora, el valor 3 como neutra y los valores 4 y 5 como alta intención emprendedora. Los resultados se muestran

80 Shapero, A. y Sokol, L. (1982).

81 Krueger, N. F. F. y Carsrud, A. L. (1993).

82 Penaluna, K.; Penaluna, A. y Jones, C. (2012).

en la Tabla 6.1 en los que se observa una gran polaridad con respecto a la intención emprendedora de los profesores motivados al emprendimiento aunque predomina una baja intención emprendedora (43,9%). Por sexo la alta intención es menor en las mujeres (30%) que en los varones (44,6 %). Esta diferencia es importante con un nivel de significación del 90% ( $p= 0,08$ ) en las pruebas de Chi-cuadrado. Por tramos de edad los menores de 35 años son los que muestran una inquietud emprendedora mayor (44%) y los mayores de 55 años la más baja (55.3%). Aunque estas últimas diferencias no pueden considerarse estadísticamente importante.

Tabla 6.1 Intención emprendedora de los profesores

	Baja IE	Neutra IE	Alta IE	Total
Mujer	45 45,5%	24 24,2%	30 30,3%	99
Varón	31 41,9%	10 13,5%	33 44,6%	74
Menor de 35	9 33,3%	6 22,2%	12 44,4%	27
Entre 36 y 50	45 43,3%	19 18,3%	40 38,5%	104
Más de 50	21 55,3%	8 21,1%	9 23,7%	38
Total	76 43,9%	34 19,7%	63 36,4%	173

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

Si aislamos esta variable y la relacionamos (usando el índice de correlación de Pearson) con otras condicionantes recogidas sobre la *experiencia previa de los profesores en entornos empresariales más allá de la docencia* o su *relación con personas cercanas del mundo empresarial*, se observa (ver Tabla 6.2) una relación positiva al 99% en ambos casos. Esto nos lleva a la conclusión de que, al igual que ocurre en todos los estudios sobre qué factores influyen positivamente en la intención emprendedora de los individuos<sup>83</sup>, el entorno externo del profesor y su exposición a otras actividades profesionales son condicionantes que pueden afectar a la iniciativa emprendedora de los profesores y, por lo tanto, a su desempeño a la hora de poner en práctica elementos pedagógicos que

83 Minniti, M. y Bygrave, W. (2000).



puedan acercar esta opción a los alumnos. El hecho de que conozcan el mundo empresarial, bien por su formación previa o por su ambiente persona cercano, así como que tengan experiencias laborales en empresas son factores a considerar positivamente en el perfil del profesor idóneo para impartir la pedagogía del emprendimiento.

Tabla 6.2 Intención emprendedora de los profesores y otras variables condicionantes

		Experiencia previa no docente	Tienen personas cercanas emprendedoras
Inquietud Emprendedora	Sig. Correlación de Pearson	0,000*** 0,199	0,000*** 0,333

\*\*\* (La correlación es significativa al nivel < 0,01)

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

Esta conclusión que confirma la hipótesis sobre la intención emprendedora de los profesores nos interesa, no como posibles fundadores de empresas, sino en su papel de educadores y en sus propias competencias como profesores emprendedores e innovadores. A continuación veremos si estas circunstancias influyen en el desarrollo de la competencia emprendedora a través de su práctica didáctica.

*Hipótesis 2: La actitud del profesor hacia la educación emprendedora está más relacionada con su intención emprendedora que con otros factores.*

En la investigación relacionamos la actitud hacia la educación emprendedora del profesor con las iniciativas que adopta y su intención de emprender. Mostramos que la adaptación al incesante proceso de cambio del entorno digital y, principalmente, las prácticas relacionadas con la gestión empresarial, están directamente relacionadas con la preocupación de los docentes por fomentar la competencia emprendedora en sus alumnos, porque expresan una actitud emprendedora del profesor. La actitud de los profesores hacia la educación emprendedora se analiza por cinco variables<sup>84</sup> a las que se refiere la hipótesis: formación recibida en la materia, su predisposición a ampliar conocimientos sobre emprendimiento, a la organización de actividades de emprendimiento que realiza, la incitación en sus colegas a realizar ese tipo de actividades y la práctica cotidiana del profesor en el aula:

84 Ver Tabla 6.3.

Tabla 6.3 Actitud hacia la educación emprendedora

	Ha recibido formación		Ha ampliado conocimientos		Ha organizado actividades		Ha animado a participar a otros colegas		Ha incluido prácticas en el aula	
No, nunca	87	50,3%	60	34,7%	65	37,6%	92	53,2%	39	22,5%
Sí, alguna vez	67	38,7%	67	38,7%	70	40,5%	58	33,5%	88	50,9%
Sí, a menudo	19	11%	46	26,6%	38	22,0%	23	13,3%	46	26,6%

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

Al examinar los datos resaltan dos aspectos: en primer lugar que una parte muy considerable de los profesores, aun mostrándose interesados y motivados hacia este enfoque educativo, no ha ampliado (34,7%) o recibido (50,3%) ninguna formación específica sobre esta materia. Por otro lado destaca que el efecto relacional de influencia en otros colegas es todavía escaso (53,2%) ya que la mayoría no hace extensivo o no comparte el desarrollo de la competencia con otros profesores de su comunidad, lo cual manifiesta posiblemente una actuación más individual que programada por el centro.

A continuación para profundizar en las relaciones con otros aspectos y características de los profesores, hemos realizado un análisis factorial de las variables que muestran la actitud del profesorado con respecto a la educación emprendedora con un resultado positivo en las pruebas KMO y Bartlett (KMO = 0,819; sig= 0,000) que explican un total del 60,3% de la varianza. En la Tabla 6.5 se observa que las referencias a esta pregunta se reducen a un solo factor que hemos denominado *factor actitud* hacia la educación emprendedora.

Tabla 6.4 Análisis factorial actitud de los profesores

Variables analizadas	Factor actitud
Ha ampliado sus conocimientos sobre temas empresariales o de emprendedores	,752
Ha participado en organizar actividades de fomento del espíritu emprendedor	,842
Ha animado a sus colegas a formarse, incorporar o participar en actividades de educación emprendedora	,766
Ha incluido actividades de fomento del espíritu emprendedor en sus clases	,751
Ha recibido formación sobre educación emprendedora	,771
Método de extracción: análisis de componentes principales Método de rotación Varimax con Kaiser.	

Fuente: Elaboración propia con datos del Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

Hemos contrastado el *factor actitud* con otras variables condicionantes para contrastar la hipótesis mediante un análisis ANOVA con el resultado que muestra la Tabla 6.6. La primera conclusión que observamos es que profesores con una inquietud emprendedora alta (sig= 0,009) y los que han tenido una experiencia previa no docente (sig=0,063) son los que mejor actitud muestran hacia la educación emprendedora y, por tanto, a la organización de actividades y puesta en práctica de iniciativas nuevas. La segunda diferencia importante muestra que el factor actitud está muy relacionado con la asignatura que imparten (sig=0,000), lo que lleva a concluir que la educación emprendedora está mayoritariamente desarrollada de forma curricular por los profesores de las materias relacionadas (Economía e Iniciativa Emprendedora) y mucho menos por los demás docentes, por lo que su implantación como competencia transversal estaría bastante lejana a la realidad, aunque este sea el interés principal de la UE y de la legislación.

En tercer lugar señalamos que la diferencia en el nivel educativo (sig= 0,059) es también muestra de este desarrollo curricular, ya que las asignaturas específicas se dan en secundaria y bachillerato, lo que nos llevaría a concluir la necesidad de una mayor formación e implantación en los niveles de primaria y en su desarrollo a través de metodologías transversales que se incluyeran en varias materias como por ejemplo el aprendizaje basado en proyectos. Por último cabe también resaltar la significación resultante de la variable grupo de edad (sig 0,074): teniendo en cuenta que los porcentajes de mayor iniciativa emprendedora se daban en los grupos de menor edades es importante señalar también la posible mayor vinculación hacia estos modelos de aprendizaje más activos y competenciales en la población de profesores más jóvenes.

Tabla 6.5 ANOVA factor actitud del profesorado

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Sexo	15,479	67	,231	,903	,671
Grupo de edad	30,657	67	,458	1,374	,074*
Titularidad	9,825	67	,147	,736	,911
Asignatura	123,372	67	1,841	2,306	,000***
Nivel educativo	49,625	67	,741	1,405	,059*
Inquietud Emprendedora	71,277	67	1,064	1,674	,009**
Experiencia previa	18,309	67	,273	1,395	,063**

p<0,1 algo significativo; \*\*p< 0,05 significativo; \*\*\*p< 0,01 muy significativo

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

La conclusión general de estos análisis es comprobar que se confirma la hipótesis de partida de que la actitud positiva de los profesores hacia la educación emprendedora está influida por su propia intención de emprender, así como otras circunstancias que afectan a su puesta en práctica como competencia transversal como son el nivel educativo y la asignatura que imparten. Por último la edad de los docentes es también un factor a tener en cuenta, parece que los más jóvenes son más proclives a su puesta en práctica.

Hipótesis 3. *La titularidad del centro es un condicionante para la implantación de la competencia emprendedora como competencia transversal.*

En primer lugar para observar cómo influye la variable condicionante de la titularidad del centro la analizamos en contraste con las variables que miden la actitud de los profesores. En el resultado del análisis ANOVA (ver Tabla 6.4) comprobamos que son estadísticamente significativas las diferencias en la formación recibida por los profesores, así como en la ampliación de conocimientos propios a favor de los profesores de los colegios privados frente a los de los colegios públicos. Podemos deducir de estos datos que el interés por responder a las necesidades de formación en la competencia emprendedora en los centros privados ha sido mayor que en los públicos, lo que seguramente haya incentivado el interés por ampliar conocimientos en estas materias.

Tabla 6.6 Actitud emprendedora por titularidad de centro

	F	Sig.
Ha recibido formación	4,299	,057*
Ha ampliado conocimientos	3,123	,079*
Ha organizado actividades	,534	,466
Ha animado a participar a otros colegas	,386	,535
Ha incluido prácticas en el aula	,386	,535

\*Diferencia significativa al 90% (nivel  $p < 0,1$ )

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

Para profundizar en estas diferencias procedimos al estudio concreto de las prácticas de educación emprendedora como competencia transversal, así como si los centros contaban con políticas específicas de fomento del espíritu emprendedor y su descripción en los planes de estudio. Todo ello para diferenciar la implantación de la competencia por niveles educativos y caracterís-

ticas de los centros. Para ello seleccionamos la pregunta: *¿Se realizan actualmente las siguientes actividades en su colegio...?* con el resultado que muestra la Tabla 6.7 y que se ofrece a continuación:

Tabla 6.7 Descriptivo de actividades de educación emprendedora en los colegios

	No Nunca	Sí, alguna vez	Sí a menudo
Se imparte como asignatura Iniciativa emprendedora	60,7%	19,1%	20,2%
Los alumnos realizan algún proyecto de “mini-empresas” como actividad	19%	56,1%	24,9%
El colegio cuenta con actividades específicas relacionadas con empresas o emprendedores de la zona	24%	48%	27,2%
Se han medido o contrastado cómo se desarrollan y valoran estas actividades	31%	46,8%	22%
Se ha definido la competencia de emprender en los planes de estudios de diferentes materias con objetivos pedagógicos transversales y concretos	43,4%	41,6%	15%
Existe una política definida del colegio para desarrollar y promover capacidades y habilidades de emprendimiento entre los alumnos	32%	48%	19,1%
Los alumnos participan en actividades de emprendimiento con otras instituciones	30,1%	47,4%	22,5%

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

La actividad más frecuente en los colegios es la realización de proyectos que denominamos “mini-empresas” que suma un 80,9% de respuestas positivas (hemos agrupado las dos respuestas afirmativas *sí* y *sí, alguna vez*), seguida de las actividades relacionadas con empresarios de la zona (75,1%) y de actividades de emprendimiento con otras instituciones (69,9%). La actividad menos implantada es la asignatura de *Iniciativa Emprendedora* (39,3%).

En general, en la mayoría de los colegios a los que pertenecen los profesores motivados se realizan actividades hacia el emprendimiento, aunque hay que señalar que en un 43,4% no se ha definido la competencia de emprender como objetivo pedagógico en los planes de estudio, y en un 30,1% no se han incorporado en las políticas educativas de los centros.

Si introducimos la variable *titularidad de centro* en el análisis observamos que existen diferencias significativas en su aplicación (ver Tabla 6.8). En todos los casos se observa esa significancia, excepto en el caso de la asignatura *Iniciativa Emprendedora*. Lo cual nos lleva a concluir que en los colegios pri-

vados la educación emprendedora está más desarrollada e implantada que en los colegios públicos.

Tabla 6.8 Significancias de implantación de la competencia emprendedora por titularidad de centros

	Chi-cuadrado de Pearson	Público	Privado
Se imparte como asignatura Iniciativa emprendedora	0,281	40%	38%
Los alumnos realizan algún proyecto de “miniempresas” como actividad	,012*	62,5%	86,5%
El colegio cuenta con actividades específicas relacionadas con empresas o emprendedores de la zona	,001**	60%	79,7%
Se han medido o contrastado cómo se desarrollan y valoran estas actividades	,006**	47,5%	75,2%
Se ha definido la competencia de emprender en los planes de estudios de diferentes materias con objetivos pedagógicos transversales y concretos	,001**	37,5%	62,4%
Existe una política definida del colegio para desarrollar y promover capacidades y habilidades de emprendimiento entre los alumnos	,003**	47%	72,9%
Los alumnos participan en actividades de emprendimiento con otras instituciones	,005**	52,5%	75,2%

Significación \*\*\*  $p < 0,01$ ; \*\*  $p < 0,05$ ; \*  $p < 0,1$

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

Para completar y profundizar en el análisis hemos realizado un análisis factorial de las preguntas formuladas (prueba de  $KMO = 0,771$  y con  $sig = 0,000$ ) que recoge el 64,7% de la varianza (ver Tabla 6.9). Las actividades de emprendimiento que realizan los colegios se agrupan en dos categorías como se observa en los valores de las saturaciones del análisis. Por un lado, en torno al factor denominado *proyectos emprendedores*, y por otro, en el factor *planes de estudio*.

Tabla 6.9 Análisis factorial de actividades en centros educativos

	Factores	
	Planes de estudio	Proyectos emprendedores
Se imparte como asignatura Iniciativa emprendedora		,729
Los alumnos realizan algún proyecto de “miniempresas” como actividad		,765
El colegio cuenta con actividades específicas relacionadas con empresas o emprendedores de la zona		,611
Se han medido o contrastado cómo se desarrollan y valoran estas actividades		,631
Se ha definido la competencia de emprender en los planes de estudios de diferentes materias con objetivos pedagógicos transversales y concretos	,764	
Existe una política definida del colegio para desarrollar y promover capacidades y habilidades de emprendimiento entre los alumnos	,824	
Los alumnos participan en actividades de emprendimiento con otras instituciones	,649	

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

A continuación procedemos al análisis ANOVA de los factores por tipo de centro. El resultado (Ver Tabla 6.10) muestra que hay una gran diferencia ( $p=0,000$ ) por la variable *titularidad de centro* en el caso del factor *planes de estudio*. Esto nos lleva a confirmar la validez de desigualdad de la implantación de la competencia emprendedora en los planes de estudios y en las políticas de los centros en función de su titularidad. Consideramos que esta diferencia en la implantación es lo que confirma la falta de desarrollo transversal de la competencia y que afecta sobre todo a los colegios públicos donde, si bien se han puesto en marcha actividades concretas, no se han definido e incorporado en las políticas y planes de estudios.

Tabla 6.10 ANOVA factores actividades por titularidad de centro

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Factor Proyectos emprendedores	Entre grupos	,206	1	,206	,205	,651
	Dentro de grupos	171,794	171	1,005		
Factor Planes estudio	Entre grupos	11,906	1	11,906	12,717	,000***
	Dentro de grupos	160,094	171	,936		

\* $p<0,1$  algo significativo; \*\* $p<0,05$  significativo; \*\*\* $p<0,01$  muy significativo

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

Esto debería hacer pensar a las Administraciones públicas la necesidad de aplicar políticas de promoción de esta competencia, especialmente en los centros públicos para que no se produzca una desigualdad que afecta a los alumnos (que son la mayoría) de la educación pública.

Hipótesis 4. *La etapa educativa es un condicionante para la implantación de la competencia emprendedora como competencia transversal.* A continuación para completar el estudio hemos diferenciado la implantación de las actividades de educación emprendedora por niveles educativos. Para ello se ha realizado un análisis ANOVA de los factores, contrastando la variable nivel educativo con el resultado que muestra la Tabla 6.11

Tabla 6.11 ANOVA factores proyectos y planes de estudio por nivel educativo

	Suma de cuadrados	Media cuadrática	F	Sig.
Proyectos emprendedores	10,891	5,445	5,746	,004***
	161,109	,948		
Planes estudio	1,494	,747	,745	,476
	170,506	1,003		

\*p<0,1 algo significativo; \*\*p< 0,05 significativo; \*\*\*p< 0,01 muy significativo

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)

De este análisis se desprende que existe una diferencia estadísticamente significativa en el factor *proyectos emprendedores* (*sig 0,004*) y no en el factor *planes de estudio*. La comparación de las medias (ver Tabla 6.12) nos confirma que estas actividades están más implantadas en los niveles educativos superiores y menos en los niveles inferiores, especialmente en primaria.

Tabla 6.12 Media de factores actividades por nivel educativo

		N	Media	Desv
Proyectos emprendedores	Primaria	53	-0,36	1,01
	Secundaria	68	0,08	0,95
	Bachillerato	52	0,26	0,96
Planes estudio	Primaria	53	0,04	0,88
	Secundaria	68	0,08	1,01
	Bachillerato	52	-0,14	1,10

Fuente: Observatorio de Educación Emprendedora (2014)



El resultado de este análisis confirma la hipótesis del escaso desarrollo de la competencia como competencia transversal o como objetivo educativo que se integre a lo largo del currículo de distintas materias. Queda claro que se necesita desarrollar más la competencia en los niveles inferiores de la educación, donde su puesta en práctica está unida a elementos que afectan más al comportamiento y a los aspectos no cognitivos del aprendizaje.

## V. DISCUSIÓN

Consideramos que este trabajo contribuye al debate teórico sobre el concepto de emprender en el contexto educativo, así como en sus aplicaciones prácticas. En el aspecto teórico queda claro que la educación emprendedora es entendida como proceso mental, forma de aprender, un tipo de pedagogía, dirigida a desarrollar las habilidades y competencias del individuo emprendedor. Este proceso no se puede desprender de unos conocimientos sobre el entorno productivo y económico de nuestra sociedad globalmente digitalizada, explicando las contribuciones de la figura del empresario y los conceptos sobre la ética del emprendedor. Con tal consideración es necesario desarrollarla a lo largo de las distintas etapas educativas, con diferentes objetivos en cada una de ellas. La discusión se centra en cómo ponerla en práctica, a través de su incorporación en los currículos, o como un cambio metodológico que entronque en todo el sistema educativo. Hay un consenso en la literatura en considerarlo un cambio pedagógico como competencia transversal centrándonos en la figura del profesor y en su didáctica. Para ello es indispensable contar con su motivación e involucración en la nueva pedagogía. En este aspecto la primera evidencia obtenida es la escasa motivación comparativa del profesorado español hacia esta competencia. Los profesores activados por la recepción del cuestionario apenas superan el 1% por ciento de los destinatarios, de ellos, un 20 por ciento se declaran motivados. En este trabajo nos ceñimos a subrayar esta faceta que delimita el contexto de interés del profesorado hacia el tema y señala también el encuadre de la investigación realizada sobre la actitud del profesorado.

Limitándonos, por tanto, a profesores motivados, observamos que en la mayoría de los colegios de los que proceden las respuestas motivadas se realizan actividades de promoción del espíritu emprendedor, aunque existe una diferencia considerable a favor de los colegios privados. Se confirma, por tanto, la hipótesis planteada de una influencia clara de la titularidad de los centros en el desarrollo de la competencia emprendedora. Parece que los centros pri-

vados a que pertenecen los profesores que responden han actualizado más sus planes de estudios y adaptado sus políticas educativas a las demandas sociales, mientras que los colegios públicos están alejados de estas corrientes o de esa preocupación. Esto puede que ponga de manifiesto la importancia de la autonomía de gestión y las consecuencias de la falta de iniciativa que puede aparejar la rigidez del sistema al que se ve sometida la educación pública.

Los profesores con experiencia previa no docente en actividades empresariales, o con relaciones más estrechas con el mundo emprendedor, expresan tener una mayor inquietud empresarial que, a su vez, está conectada con un mayor interés por fomentar el emprendimiento y realizar actividades prácticas de educación emprendedora en sus centros de enseñanza. Estos resultados confirman en parte la validez de las hipótesis de la vinculación de la intención de emprender del profesor con sus antecedentes y experiencias, y cómo esta intención condiciona a su vez la actitud positiva hacia la educación emprendedora. Motivos para pensar que los esfuerzos en la implantación de la competencia emprendedora tienen que dirigirse a replantearse el perfil del profesor, así como los planes de estudios en la formación inicial de magisterio, promoviendo una mejor preparación de los profesores en temas económicos y empresariales. Del análisis realizado se desprende el carácter relacional del concepto de competencia emprendedora y la interconectividad de sus dimensiones.

La implantación de la competencia es también mayor en los niveles educativos superiores y está muy relacionada con el tipo de asignatura que se imparte, de lo que se deduce su falta de aplicación como competencia transversal. Confirma también la hipótesis de la gran relación de la competencia con el nivel educativo. A pesar de que la legislación española, siguiendo las indicaciones europeas, establece que la competencia se implantará desde los niveles de primaria, y así se incluye como objetivo específico de esta etapa, todavía no se está llevando a cabo.

## CONCLUSIONES

Los resultados de nuestro estudio contribuyen a la discusión y al debate sobre cómo avanzar en el cambio metodológico que inculque a lo largo de todo el sistema educativo un mayor espíritu emprendedor en nuestros jóvenes. No basta con una incorporación en el currículo si no cambia la mentalidad y el interés de los principales agentes del cambio: los profesores. Es im-

prescindible, como indican las políticas europeas, introducir formas de medición y evaluación para comprobar la realidad en las escuelas. Asumimos la limitación de un estudio de autoevaluación con un espectro de datos determinado. Sugerimos la importancia de continuar aplicando indicadores para poder obtener más datos que den lugar a investigaciones más contundentes.

Estas conclusiones tienen implicaciones de política educativa que deben dirigirse hacia los profesores, mejorando su formación y conocimientos en esta materia, haciendo reflexionar a toda la comunidad educativa sobre las importantes implicaciones que tiene el fomento de actitudes y comportamientos emprendedores para el futuro de nuestras sociedades en un mundo global y digitalizado. Las administraciones públicas deben ser conscientes de que el desarrollo transversal de la competencia todavía no se está realizando y de las diferencias de aplicación en los centros públicos y privados. Especialmente tienen que definirse acciones de formación para educadores de la etapa de primaria, donde más escasean las actividades.

#### BIBLIOGRAFÍA

Alemany, Luisa; Planellas, Marcel; Urbano, David y Álvarez, Claudia (2011), *Libro Blanco de la iniciativa emprendedora en España* [S.I.], Fundación Príncipe di Girona, AulaPlaneta, Barcelona. Recuperado [http://www.cise.es/wp-content/uploads/2013/03/9\\_LBIEE\\_Documento-Final.pdf](http://www.cise.es/wp-content/uploads/2013/03/9_LBIEE_Documento-Final.pdf).

Ajzen, Icek (1991), "The Theory of Planned Behavior", *Organizational Behavior and Human Decision Process*, vol. 50, n° 2, pp. 179-211.

Area, Manuel; Gutiérrez-Martín, Alfonso y Vidal, Fernando (2012), *Alfabetización digital y competencias informacionales*, Ariel/Telefónica, Madrid.

Baum, J. Robert; Frese, Michael; Baron, Robert A. y Katz, Jerome A. (2007), "Entrepreneurship as an Area of Psychology Study: An Introduction", *The Psychology of Entrepreneurship*, SIOP Organizational Frontiers Series, L. Erlbaum Associates, Mahwah, pp. 1-18.

Bandura, Albert (1997), *Self-efficacy. The Exercise of Control*, W.H. Freeman and Company, Freeman, Nueva York.

Bernal, Antonio y Cárdenas, Antonio Ramón (2014), “La formación de emprendedores en la escuela y su repercusión en el ámbito personal. Una investigación narrativa centrada en el Programa EME”, *Revista Española de Pedagogía*, nº257, pp. 124-143

Birdthistle, Naomi; Hynes, Briga y Fleming, Patricia (2007), “Enterprise Education Programmes in Secondary Schools in Ireland: a Multi-Stakeholder Perspective”, *Education+ Training Journal*, vol. 49, nº 4, pp. 265-276.

Blenker, Per; Korsgaard, Steffen; Neergaard, Helle y Thrane, Claus (2011), “The Questions we care about: Paradigms and Progress in Entrepreneurship Education”, *Industry y Higher Education*, vol. 25, nº 6, pp. 417-427.

Bernal, Antonio y Cárdenas, Antonio Ramón (2014), “La formación de emprendedores en la escuela y su repercusión en el ámbito personal. Una investigación narrativa centrada en el programa EME”, *Revista Española de Pedagogía*, vol. 72, nº 257, pp. 125-144.

Buckingham, David (2002), *Creecer en la era de los medios electrónicos*, Morata, Madrid.

Buckingham, David (2008), *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*, Manantial, Buenos Aires.

Círculo de Empresarios (2009), *El espíritu emprendedor: elemento esencial para afrontar la crisis económica española*, Madrid. Recuperado [http://circulodeempresarios.org/sites/default/files/publicaciones/2009/06/espititu-1\\_2.pdf](http://circulodeempresarios.org/sites/default/files/publicaciones/2009/06/espititu-1_2.pdf).

Círculo de Empresarios (2014), Encuesta Metroscopia: *Los españoles sí confían en los empresarios*, Madrid. Recuperado [http://circulodeempresarios.org/sites/default/files/publicaciones/2014/02/encuesta\\_metroscopia-encuesta-sobre-la-imagen-del-empresariolos\\_espanoles\\_si\\_confian\\_en\\_los\\_empresarios.pdf](http://circulodeempresarios.org/sites/default/files/publicaciones/2014/02/encuesta_metroscopia-encuesta-sobre-la-imagen-del-empresariolos_espanoles_si_confian_en_los_empresarios.pdf)

Comisión Europea (2006), *Recomendación (2006/962/CE) del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Recuperado <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=ES>.

Comisión Europea (2008), *La iniciativa emprendedora en la enseñanza superior; especialmente en estudios no empresariales*. Resumen del informe final del grupo de expertos. Recuperado [http://ec.europa.eu/enterprise/entrepreneurship/support\\_measures/training\\_education/entr\\_highed.pdf](http://ec.europa.eu/enterprise/entrepreneurship/support_measures/training_education/entr_highed.pdf).

Comisión Europea (2011), *Enterprise Education. Enabling Teachers as Critical Success Factor*. Recuperado <http://www.tesguide.eu/policy-strategy/enabling-teachers-as-a-critical-success-factor.htm>.

Comisión Europea (2012), *Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-Economic Outcomes*. Recuperado [http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/rethinking-leaflet/spain-rethinking-060913\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/languages/policy/strategic-framework/documents/rethinking-leaflet/spain-rethinking-060913_es.pdf).

Comisión Europea (2013a), *Plan de Acción sobre emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu emprendedor en Europa*. Recuperado <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:ES:PDF>.

Comisión Europea (2013b), *Entrepreneurship Education: A Guide for Educators*. Recuperado [http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/files/education/entredu-manual-fv\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/files/education/entredu-manual-fv_en.pdf)

Comisión Europea (2015), *Entrepreneurship Education: a Road to Success*. Recuperado [http://ec.europa.eu/growth/tools-databases/newsroom/cf/item-detail.cfm?item\\_id=8056&lang=es](http://ec.europa.eu/growth/tools-databases/newsroom/cf/item-detail.cfm?item_id=8056&lang=es).

Comisión Europea (2016), *Entrepreneurship in Europe Education at School, Eurodyce report*. Recuperado <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/4/45/195EN.pdf>.

Confederación Española de Organizaciones empresariales C.E.O.E. (2017), *La educación importa: libro blanco de los empresarios españoles*. Recuperado [http://contenidos.ceoe.es/CEOE/var/pool/pdf/publications\\_docs-file-373-la-educacion-importa-libro-blanco-de-los-empresarios-espanoles.pdf](http://contenidos.ceoe.es/CEOE/var/pool/pdf/publications_docs-file-373-la-educacion-importa-libro-blanco-de-los-empresarios-espanoles.pdf).

De la Torre, Tamara; Luis Rico, Isabel; Escolar Llamazares, Camino; Palmero Cámara, Carmen y Jiménez Eguizábal, Alfredo (2016), “La figura del profesor como agente de cambio en la configuración de la competencia emprendedora”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 86, nº 30.2, pp. 131-146.

Draycott, Matthew y Rae, David (2011), “Enterprise Education in Schools and the Role of Competency Frameworks”, *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, vol. 17, nº 2, pp. 127-145.

EUROSTAT, [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Employment\\_statistics/es](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Employment_statistics/es)

Falck, Oliver y Woessmann, Ludge (2013), “School Competition and Students’ Entrepreneurial Intentions: International Evidence Using Histori-

cal Catholic Roots of Private Schooling”, *Small Business Economics*, vol. 40, n° 2, pp. 459-478.

Fayolle, Alain (2013), “Personal Views on Future of Entrepreneurship Education”, *Entrepreneurship Regional Development: an International Journal*, vol. 25, n° 2-3, pp. 62-701.

García Delgado, José Luis; Jiménez, Juan Carlos y Martín Rodríguez, Manuel (2017), *Empresarios y bachilleres. La imagen del empresario en los libros de texto*, Ed. Círculo de Empresarios, Madrid.

Garnett, James (2012), “Enterprise Pedagogy in Music: and Exploration of Multiple Pedagogies”, *Music Education Research*, vol. 15, n° 1, pp. 1-18.

Gibb, Allan A. (1993), “Enterprise Culture and Education: Understanding Enterprise Education and Its Links With Small Business, Entrepreneurship and Wider Educational Goals”, *International Small Business Journal*, vol. 11, n° 3, pp. 11-34.

Gibb, Allan A. (2002), “Creating Conducive Environments for Learning and Entrepreneurship; Living with, Dealing with, Creating and Enjoying Uncertainty and Complexity”, *Industry and Higher Education*, vol. 16, n° 3, pp. 136-148.

Hitty, Ulla y O’Gorman, Colm (2004), “What is Enterprise Education? An Analysis of Objectives and Methods of Enterprise Education Programs in Four European Countries”, *Education + Training*, vol. 46, n° 1, pp. 11-23.

Hynes, Briga y Richardson, Ita (2007), “Entrepreneurship Education. A Mechanism for Engaging and Exchanging with the Small Business Sector”, *Education + Training*, vol. 49, n° 8/9, pp. 732-744.

Heckman James J. y Rubeinstein, Yona (2001), “The Importance of Non cognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program”, *The American Economic Review*, vol. 91, n° 2, pp. 145-149.

Jaén, Inmaculada; Moriano, Juan A. y Liñán, Francisco (2013), “Personal Values and Entrepreneurial Intention: An Empirical Study”, en Fayolle, Alain; Kyrö, Paula; Mets, Tönits y Venesaar, Urve (eds.), *Conceptual Richness and Methodological Diversity in Entrepreneurship Research*, Edgar Edward Elgar, Cheltenham, Northampton, pp. 15-31.

Jiménez, Alfredo; Palmero-Cámara, Carmen; González-Santos, María Josefa; González-Bernal, Jerónimo y Jiménez-Eguizábal, Juan Alfredo (2015),

“The Impact of Educational Levels on Formal and Informal Entrepreneurship”, *Business Research Quarterly*, vol. 18, n° 3, pp. 204-212.

Jiménez, Alfredo; Matos, R.F.; Palmero Cámara Carmen y Ragland, David (2017), “Enrolment in Education and Entrepreneurship in Latin America: a Multi-country Study”, *European Journal of International Management*, vol. 11, n° 3, pp. 347-364.

Johansen, Vegard y Schanke, Tuva (2012), “Entrepreneurship Education in Secondary Education and Training”, *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 57, n° 4, pp. 357-368.

Jones, Paul y Colwill, Anne (2013), “Entrepreneurship Education: an Evaluation of the Young Enterprise Wales Initiative”, *Education + Training*, vol. 55, n° 8/9, pp. 911-925.

Knight, Frank H. (1921), *Risk, Uncertainty and Profit*, Hart, Schaffner and Marx, Nueva York.

Kirby, David A. (2004). “Entrepreneurship Education: Can Business Schools Meet the Challenge?”, *Education+ Training*, vol. 46, n° 8/9, pp. 510-519.

Kirzner, Israel M. (1979), *Perception, Opportunity, and Profit: Studies in the Theory of Entrepreneurship*, University of Chicago Press, Chicago.

Kolb, David A. (1984), *Experimental Learning: Experience as a Source of Learning and Development*, Prentice Hall, Englewood Cliff.

Krueger, Norris F.; Liñán, Francisco y Nabi, Ghulam (2013), “Cultural Values and Entrepreneurship”, *Entrepreneurship and Regional Development*, vol. 25, n° 9-10, pp. 703-707.

Krueger, Norris F. F. y Carsrud, Alan L. (1993). “Entrepreneurial Intentions: Applying the Theory of Planned Behavior”, *Entrepreneurship y Regional Development*, vol. 5, n° 4, pp. 315-330.

Lawshe, C. H. (1975), “A Quantitative Approach to Content Validity”, *Personnel Psychology*, vol. 28, n° 4, pp. 563-575.

Lepistö, Jaana y Ronkko, Maria-Leena (2013), “Teacher Students as Future Entrepreneurship Educators and Learning Facilitators”, *Education+ Training*, vol. 55, n° 7, pp. 641-653.

Liñán, Francisco (2008), “Skill and Value Perceptions: How Do They Affect Entrepreneurial Intentions?”, *International Entrepreneurship and Management Journal*, vol. 4, n° 3, pp. 257-272.

Liñán, Francisco y Guzmán, Joaquín (2005), “Evolución de la educación empresarial en Estados Unidos y Europa: su papel como instrumento de desarrollo”, *Revista de Economía Mundial*, n° 12, pp. 149-171.

Liñán, Francisco; Rodríguez-Cohard, Juan Carlos y Rueda-Cantuche, José Manuel (2011), “Factors Affecting Entrepreneurial Intention Levels: a Role for Education”, *International Entrepreneurship and Management Journal*, vol. 7, n° 2, pp. 195-218.

Löbler, Helge (2006), “Learning Entrepreneurship from a Constructivist Perspective”, *Technology Analysis y Strategic Management*, vol. 18, n° 1, pp. 19-38.

Manso, Jesús y Thoillez, Bianca (2015), “La competencia emprendedora como tendencia educativa supranacional en la Unión Europea”, *Bordón. Revista de Pedagogía*, vol. 67, n° 1, pp. 85-100.

Marina, José Antonio (2010), “La competencia de emprender”, *Revista de Educación*, n° 351, pp. 49-71.

Marina, José Antonio; Alemany, Lisa y Pérez Díaz, José Manuel (2011), *Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor*, Fundación Príncipe de Girona, AulaPlaneta <http://www.cise.es/wp-content/uploads/Aprender-a-emprender-Cómo-educar-el-talento-emprendedor.pdf>

Minniti, Maria y Bygrave, William (2001), “A Dynamic Model of Entrepreneurial Learning”, *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 25, n° 3, pp. 456-465.

Bygrave, William y Minniti, Maria (2000), “The Social Dynamics of Entrepreneurship. Entrepreneurship Theory and Practice”, *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 24, n° 3, pp. 25-36.

National Telecommunications and Information Administration (NTIA) (1999), *Falling through the Net: Defining the Digital Divide*. Recuperado <http://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fttn99/contents.html>.

Neck, Heidi M. y Greene, Patricia G. (2011), “Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers”, *Journal of Small Business Management*, vol. 49, n° 1, pp. 55-70.



Núñez Ladevéze, Luis; Irisarri, José Antonio y Núñez Canal, Margarita (2015), “Reconocimiento de *auctoritas* y participación democrática en las redes”, *Textual & Visual Media*, n° 8, pp. 107-127.

Núñez Ladevéze, Luis y Núñez Canal, Margarita (2016), “Noción de emprendimiento para una formación escolar en competencia emprendedora”, *Revista Latina de Comunicación Social*, n° 71, pp. 1069-1089. <http://www.revistalatinacs.org/071/paper/1135/55es.html>.

OCDE (2005), “The Definition and Selection of Key Competencies (DeSeCo), Executive Summary”. Recuperado <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>.

Oosterbeek, Hessel; Praag, Mirjam van e Ijsselstein, Auke (2010), “The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurship Skills and Motivation”, *European Economic Review*, vol. 54, pp. 442-454.

Penaluna, Kathrin; Penaluna, Andy y Jones, Colin (2012), “The Context of Enterprise Education: Insights into Current Practices”, *Industry y Higher Education*, vol. 26, n° 3, pp. 163-175.

Rosendahl Huber, Laura; Sloof, Randolph y Praag, Mirjam (2014), “The Effect of Early Entrepreneurship Education: Evidence from a Field Experiment”, *European Economic Review*, vol. 72, n° 3, pp. 76-97.

Runco, Mark A. (2007), *Creativity: Theories and Themes: Research, Development and Practice*, Elsevier Academic Press, Amsterdam, Londres.

Ruskovaara, Elena (2014), “Entrepreneurship Education in Basic and Upper Secondary Education-Measurement and Empirical Evidence”, *Acta Universitatis Lappeenrantaensis*, n° 590.

Ruskovaara, Elena y Pihkala, Timo (2013), “Teachers Implementing Entrepreneurship Education-Classroom Practices”, *Education + Training*, vol. 55, n° 2, pp. 204-216.

Ruskovaara, Elena y Pihkala, Timo (2014), “Entrepreneurship Education in Schools: Empirical Evidence on the Teacher’s Role”, *The Journal of Educational Research*, vol. 108, n° 3, pp. 1-14.

Ruskovaara, Elena; Pihkala, Timo; Seikkula-Leino, Jaana y Rytkölä, Tiina (2015), “Creating a Measurement Tool for Entrepreneurship Education: A Participatory Development Approach”, en Fayolle, Alain; Kÿro, Paula y Liñán, Fernando (Eds.), *Developing, Shaping and Growing Entrepreneurships*, Edward Elgar, Cheltenham, Northampton, pp. 40-59.

Sánchez, José C. (2013), “The Impact of an Entrepreneurship Education Program on Entrepreneurial Competencies and Intention”, *Journal of Small Business Management*, vol. 51, n° 3, pp. 447-465.

Sanz-Magallón, Gonzalo; Schwartz, Pedro y Morales de Vega, María Encina (2009), “Hacia la transformación económica de la universidad española: propuestas para la mejora de la financiación de la enseñanza superior”, *Revista Española de Pedagogía*, vol. 67, n° 244, pp. 445-460.

Sarasvathy, Saras D. (2001), “Causation and Effectuation: Toward a Theoretical Shift from Economic Inevitability to Entrepreneurial Contingency”, *The Academy of Management Review*, vol. 26, n° 2, pp. 243-263. Disponible en <http://www.jstor.org/stable/259121>

Schumpeter, Joseph A. [1943 (2003)], *Capitalism, Socialism y Democracy*, Taylor & Francis e-Library, Londres.

Shapiro, Albert y Sokol, Lisa (1982), “The Social Dimensions of Entrepreneurship”, en Kent, Calvin A.; Sexton, Donald L. y Vesper, Karl H. *Encyclopedia of entrepreneurship*, Prentice Hall, Nueva Jersey, pp. 72-90.

Shulman, Lee S. y Shulman, Judith H. (2004), “How and What Teachers Learn: A Shifting Perspective”, *Journal of Curriculum Studies*, vol. 36, n° 2, pp. 257-271.

Universidad Complutense (2016), *Barómetro Universidad-Sociedad*, Recuperado <https://www.ucm.es/barometro>.

Tortella, Gabriel; Quiroga, Gloria y Moral-Arce, Ignacio (2011), “¿El empresario nace o se hace? Educación y empresarialidad en la España Contemporánea”, *Revista de Historia Económica/Journal of Iberian and Latin American Economic History* (Second Series), vol. 29, pp. 123-153.

Volery, T.; Mueller, Susan; Oser, Fritz; Naepflin, Catherine y del Rey, Nuria (2013), “The Impact of Entrepreneurship Education on Human Capital at Upper-Secondary Level”, *Journal of Small Business Management*, vol. 51, n° 3, pp. 429-446.