

Ángel Luis González-Olivares
Daniela Melaré Vieira Barros
(coords.)

Innovación, internacionalización e inclusión en educación



Innovación,
internacionalización
e inclusión en educación

Ángel Luis González-Olivares,
Daniela Melaré Vieira Barros
(coords.)

Innovación, internacionalización e inclusión en educación

Colección Horizontes-Universidad

Título: *Innovación, internacionalización e inclusión en educación*

Primera edición: marzo de 2025

© Ángel Luis González-Olivares, Daniela Melaré Vieira Barros (coords.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública
de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons.

Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-1079-043-8

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Sumario

Presentación	9
1. La formación del profesorado para la educación inclusiva: una revisión sistemática	13
BELÉN GONZÁLEZ-LAGUILLO; SILVIA CARRASCAL DOMÍNGUEZ; JOANNE MAMPASO DESBROW	
2. Docencia transformadora: educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos en la universidad . .	33
MARIANA BUENESTADO-FERNÁNDEZ	
3. Competencias digitales del profesorado de Educación Infantil y Primaria para la aplicación del diseño universal para el aprendizaje en la programación de aula	53
NOELIA BARBED CASTREJÓN	
4. Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en ESO: innovaciones educativas con realidad aumentada	65
SANTIAGO DELGADO-RODRÍGUEZ; REBECA GARCÍA-FANDIÑO; SILVIA CARRASCAL-DOMÍNGUEZ	
5. Diversidad lingüística y cultural: estudio comparado sobre la percepción de directores de colegios urbanos y rurales	81
LAIA VAN BEEK VERGER; MONTSERRAT MAGRO GUTIÉRREZ	

6. Inclusión de las comunidades originarias en la educación superior de México.	103
RUTH ALEJANDRA PEÑA PRADO	
7. Autoeficacia emprendedora en estudiantes universitarios: análisis desde la perspectiva de género.	121
PRESENTACIÓN A. CABALLERO GARCÍA; SARA SÁNCHEZ RUIZ	
8. Habilidades de investigación: percepción de estudiantes de posgrado en Morelos (México)	145
OFMARA YADIRA ZÚÑIGA HERNÁNDEZ; MARÍA ALEJANDRA TERRAZAS MERAZ	
9. Innovación desde las humanidades: análisis de textos en centros de mayores	163
DANIEL DE LA ROSA RUIZ	
10. El aula-taller de carpintería, un entorno inclusivo	179
RAFEL ARGEMÍ-BALDICH	
11. Nuevos materialismos y cocreación en un proyecto de salud digital con jóvenes: <i>collage</i> de conocimientos situados.	197
PABLO LOPE-GARCÍA; NOEMÍ ÁVILA VALDÉS; MARÍA JOSÉ CAMACHO-MIÑANO	
12. Análisis de los errores factuales en los trabajos de fin de título generados por ChatGPT	217
ANA MARÍA GONZÁLEZ MARTÍN; JOSÉ ANTONIO VIGARIO CASTAÑO	
Sobre la coordinación	233

Autoeficacia emprendedora en estudiantes universitarios: análisis desde la perspectiva de género

Entrepreneurial self-efficacy in university students. Analysis from a gender perspective

PRESENTACIÓN A. CABALLERO GARCÍA Y SARA SÁNCHEZ RUIZ
Universidad Camilo José Cela

Resumen

La iniciativa emprendedora es epicentro de multitud de reivindicaciones y normativas públicas y elemento clave para el diseño de políticas económicas, sociales, educativas y de empleo de los últimos años. Asumimos que la universidad prepara para la inserción laboral, pero nada más lejos de la realidad. El desempleo, la sobrecualificación y la opción de empleos por cuenta ajena son la tónica predominante en los procesos de inserción laboral de la juventud universitaria española y europea. La autoeficacia-emprendedora, junto con las expectativas de resultados y las representaciones de metas, son algunos de los mecanismos sociocognitivos más relevantes en los procesos de elección y desarrollo de carrera. El objetivo de nuestra investigación fue evaluar la autoeficacia-emprendedora de 515 estudiantes universitarios en tiempos de covid y analizar posibles diferencias por género. Empleamos un diseño no-experimental o *ex post facto*, un muestreo tipo bola de nieve y el cuestionario adaptado de Lanero *et al.* (2001). Los datos muestran una autoeficacia emprendedora alta y diferencias por género a favor de los hombres, frente a las mujeres que tienen una autoeficacia-emprendedora promedio más baja. Los resultados promueven el desarrollo en la Universidad de modelos sociocognitivos y competenciales del comportamiento emprendedor y sus desencadenantes, de carácter integral e inclusivo.

Palabras clave: Emprendimiento; educación superior; diferencias de género; competencias; currículum académico

Abstract

Entrepreneurial initiative is at the heart of numerous public demands and regulations and is a key element in the design of economic, social, educational, and employment policies in recent years. We assume that university prepares students for employment, but nothing could be further from the truth. Unemployment, overqualification, and the option of salaried jobs are the predominant trends in the employment processes of Spanish and European university youth. Entrepreneurial self-efficacy, along with outcome expectations and goal representations, are some of the most relevant socio-cognitive mechanisms in career choice and development processes. The aim of our research was to evaluate the entrepreneurial self-efficacy of 515 university students during the COVID-19 pandemic and to analyse possible gender differences. We employed a non-experimental or ex post facto design, a snowball sampling method, and the adapted questionnaire by Lanero et al. (2001). The data show high entrepreneurial self-efficacy and gender differences favouring men, with women having a lower average entrepreneurial self-efficacy. The results promote the development of socio-cognitive and competency-based models of entrepreneurial behaviour and its triggers at the university, which are comprehensive and inclusive in nature.

Key words: Entrepreneurship, Higher education, Gender differences, Competences, Academic curriculum

1. Introducción

El *emprendimiento* ha sido un término asociado muchas veces a personas con capacidades y actitudes empresariales y para la creación de empresas (Sobrado y Fernández, 2010); pero, en la actualidad, también define a personas que realizan actividades con valor añadido o novedoso a lo que ya hacen, mejorando la calidad del producto, sus utilidades, incluso el proceso de producción, optimizando costes económicos y de tiempo y con capacidad para dar respuestas no conocidas en entornos con necesidades cada vez más crecientes y cambiantes (Núñez-Ladevéze, 2017).

El proyecto de emprendimiento surge de la necesidad de mejorar, de alcanzar nuevas expectativas y lograr mayores logros. En un mundo cada vez más complejo y de avances más rápidos, necesitamos jóvenes emprendedores mejor preparados para el mercado laboral (Caballero-García *et al.*, 2021; Torres Coronas *et al.*, 2014), capaces de identificar nichos de mercado, u oportu-

nidades de desarrollar nuevos productos que encajen con las necesidades de potenciales consumidores (elAutónomo Digital.es, 2023) que están aún por definir. Necesitamos estudiantes que agreguen valor al sistema social y productivo (Paz Marcano *et al.*, 2020), que sean verdaderos agentes de cambio, creativos, generadores de nuevas ideas, capaces de estudiar el mercado, detectar necesidades y emprender proyectos, con metas realistas, y capaces de obtener logros que les hagan más competitivos, les permitan progresar y revertir en el bien común, al tiempo que anticipar problemas futuros y futuras soluciones.

Y es que la iniciativa emprendedora es promotora de innovación, pero también uno de los principales impulsores del desarrollo económico y social (De la Torre, 2015; Minniti, 2012; Núñez-Ladevéze, 2017). Los gobiernos deberían ser conscientes de ello e invertir más tiempos y más recursos en educar a sus ciudadanos hacia el emprendimiento (González y Olivie, 2018). El espíritu emprendedor debería ser trabajado y desarrollado en las aulas (Caballero-García *et al.* 2017; Uribe *et al.*, 2013), empezando desde las etapas infantiles y continuándola hasta la universidad (Arnaiz, 2015); de forma adecuadamente planificada y sistematizada (Caballero-García *et al.*, 2019), y a través de un marco integrado y coherente (Navarro Domenichelli y Torregrosa Sahuquillo, 2012) con el proyecto educativo de centro y las necesidades del mercado laboral, e implicando, en la medida de lo posible, a las familias (Caballero-García *et al.*, 2019).

Pero, para elaborar un plan de actuación eficaz y eficiente en esta línea, necesitamos ponernos de acuerdo en qué trabajar, cómo trabajarlo y, en qué y cómo evaluarlo, y ahí es donde viene la gran dificultad y donde los expertos no se ponen de acuerdo. Actualmente, no existe una definición de *emprendimiento estándar* (Paños Castro, 2017). Los autores hablan de *espíritu*, *actitud*, *intención*, *rasgo de personalidad*, *orientación*, *autoeficacia* y *competencia emprendedora*, entre otros términos. No es nuestro interés en este trabajo entrar en el debate del concepto, pero sí argumentar y defender que, independientemente de cómo se lo considere, el espíritu, la intención, la orientación, la actitud empresarial, la capacidad percibida y las competencias del emprendedor son aspectos dinámicos (Guerrero *et al.*, 2008), y pueden ser aprendidos, tal y como han demostrado estudios como los de Valenzuela-Keller *et al.* (2022) al observar, por ejemplo, que los

alumnos que procedían de titulaciones orientadas a los negocios tenían mayor autoeficacia emprendedora que los que procedían del ámbito de las humanidades.

De la variedad de conceptos evaluables del emprendimiento, nos interesan en esta ocasión las habilidades que pueden adquirirse que, sumadas a los atributos personales, generan actitud, intención y motivación, en definitiva, por emprender, y también los factores personales por encima de los ambientales que puedan determinar y condicionar esta iniciativa de las personas (Caballero-García *et al.*, 2017).

En este estudio nos hemos centrado en la percepción de la autoeficacia emprendedora. Un constructo que, como señalan Durán Aponte (2013), Lent *et al.* (2000) y McGee *et al.* (2009), hace referencia a la creencia de la persona en su capacidad para lograr con éxito metas académicas o laborales. Concretamente, hemos evaluado el sentido subjetivo de competencia de nuestros estudiantes universitarios para el desempeño de actividades relacionadas con la creación y gestión de empresas; un constructo entendido como específico de dominio en investigaciones previas (Chen *et al.*, 1998; De Noble *et al.*, 1999; Zhao *et al.*, 2005; Moriano *et al.*, 2006; McGee *et al.*, 2009; Vázquez *et al.*, 2009a, 2009b, 2010, citados por Lanero *et al.* 2011). Bandura (1997) definió esta *autoeficacia percibida* como:

[...] las creencias de cada individuo en sus habilidades para realizar un cierto nivel de desempeño o resultados deseados que influyen en situaciones que afectan a sus vidas (p. 72).

Las creencias de autoeficacia, junto con las expectativas de resultados y las representaciones de metas, son los mecanismos sociocognitivos más relevantes en los procesos de elección y desarrollo de la carrera (Lent *et al.*, 1994). Estas creencias aumentan la probabilidad del éxito emprendedor (Salvador y Morales, 2009) y mejoran el rendimiento de las personas que las poseen en niveles altos (Lanero *et al.*, 2011).

Algunos autores destacan ciertos rasgos de la personalidad que se asocian a la autoeficacia emprendedora, tales como: locus de control interno, necesidad de logro y orientación hacia el riesgo (Espíritu, 2011). En este sentido, la autoeficacia emprendedora está relacionada con el concepto de *control percibido*, que

tiene su base en la teoría social del aprendizaje y está influenciado por cuatro fuentes principales de información: logros de desempeño; experiencia vicaria; persuasión; y juicios de los estados fisiológicos propios, como la activación emocional (Pérez López, 2016).

Se considera emprendedor el individuo que se deja influenciar más en sus acciones por factores internos que por los externos (Salvador, 2008), pero no existe acuerdo sobre estos factores. Por ello resulta importante identificar las características del emprendedor potencial, puesto que pueden ser indicadores relativamente estables de lo que se puede influenciar (Durán-Aponte y Arias-Gómez, 2015).

Pero la autoeficacia emprendedora también está estrechamente relacionada con la creatividad y la imaginación (Roth y Lacoa, 2009), así como con la dimensión socioemocional del individuo, necesaria para solventar y enfrentarse a los problemas (Morales-Rodríguez y Lozano, 2018), porque las emociones afectan de forma directa a cómo el individuo evalúa su propia habilidad para aprender y emprender (Padilla-Meléndez *et al.*, 2014). De igual manera, la autoeficacia emprendedora está asociada con el ámbito sociopersonal, puesto que el éxito del emprendimiento también puede depender de circunstancias del individuo tales como: experiencia laboral (Morianio León *et al.*, 2006), apoyo familiar (Bolaños, 2006) o el hecho de tener antecedentes emprendedores en la familia (Morianio León *et al.*, 2006). Factores todos ellos para tener en cuenta en un proceso de intervención.

Algunos estudios identifican al sentido de la iniciativa y el espíritu de la empresa relacionados con la autoeficacia emprendedora como factores clave para la empleabilidad (CEDEFOP, 2009). Partiendo de la base de que el Espacio Europeo de Educación Superior promueve un enfoque educativo competencial, se hace necesaria una educación para el desarrollo de la autoeficacia emprendedora y del espíritu emprendedor, tan demandado por las empresas.

Conscientes de dicha necesidad, cada vez hay más instituciones de educación superior que adecúan sus planes de estudio para facilitar las herramientas necesarias que ayudan a los discentes a emprender con éxito (Antonovica *et al.*, 2023) y a desarrollar sus competencias, entre ellas, la autoeficacia emprendedora.

Sin embargo, a pesar de que el emprendimiento es un reclamo político, educativo, social y laboral desde los años ochenta (Caballero-García *et al.*, 2021), los indicios nos demuestran que la cultura española no apoya suficientemente la iniciativa emprendedora (Núñez-Canal, 2017). La educación para el emprendimiento está aún en una etapa de «juventud» (Sánchez, 2013), ha mejorado su enseñanza, pero su desarrollo sigue siendo insuficiente (Alemany *et al.*, 2011). Sigue siendo, en consecuencia, una asignatura pendiente (Núñez Ladevéze, 2017) en los currículos de cualquier etapa.

En lo que respecta a autoeficacia emprendedora, no hemos encontrado ningún estudio que la haya estudiado de manera aislada, y los que hemos encontrado que la han evaluado de manera integrada junto a otros componentes del emprendimiento y con población universitaria, como los de Torres-Coronas *et al.* (2014) o Vidaurre-Rojas *et al.* (2023), entre otros, destacan el bajo nivel de autoeficacia emprendedora detectado entre el alumnado de educación superior en España o niveles medios como evidencian la tesis de Sánchez Paredes (2020), o trabajos previos como los de Lanero *et al.* (2011), de ahí nuestro interés por estudiarla y potenciarla.

Por otro lado, en nuestro análisis de la realidad social hemos observado estereotipos que asocian el emprendimiento con el género masculino, teniendo en cuenta que la actitud frente a los retos tiene una relación directa con las acciones que llevamos a cabo (Liñán *et al.* 2011). Estas ideas irracionales afectan de manera negativa a las intenciones emprendedoras de las mujeres (Gupta *et al.*, 2009; Langowitz y Minniti, 2007). En este sentido, son varias las investigaciones que se han interesado por analizar estos condicionantes sociales que ponen barreras al emprendimiento femenino (Ramos, 2023). Dichas barreras afectan, por ende, a la autoeficacia emprendedora, de ahí que también hayamos querido prestar atención al género en nuestro estudio.

Los trabajos que se han realizado sobre diferencias de género en autoeficacia emprendedora con población universitaria ofrecen resultados contradictorios y poco concluyentes. Autores como Da Fonseca Oliveira *et al.* (2015), Do Paco *et al.* (2013), Díaz-García y Jiménez-Moreno (2010), Larrea *et al.* (2019), Ospina-Cano *et al.* (2023) y Vera-Muñoz *et al.* (2023) encuentran diferencias significativas a favor de los hombres, con un tamaño del

efecto (d de Cohen) pequeño, entre 0,21 (Larrea *et al.*, 2019) y 0,29 (Ospina-Cano *et al.*, 2023), respectivamente; que, aun así, el género masculino es capaz de explicar el 4,4 % de la varianza de la autoeficacia emprendedora, y que las mujeres sienten mayores dudas y temor al fracaso en lo que a emprendimiento se refiere (Fuentes *et al.*, 2011; Langowitz y Minniti, 2007; Moriano *et al.*, 2006; Da Fonseca Oliveira *et al.*, 2013; Wilson *et al.*, 2007), se benefician más de la educación en emprendimiento que pueda llevarse a cabo en las aulas (Nowinsky *et al.*, 2029), y se ven a sí mismas como emprendedoras al menos 5 años después de haber finalizado sus estudios (Küttima *et al.*, 2014). Por el contrario, trabajos como los de Laviolette *et al.* (2012), Sánchez *et al.* (2012) y Shakir (2019) no han logrado encontrar significación estadística alguna cuando han estudiado esta relación.

En cuanto a la edad, son escasas las investigaciones con universitarios que hayan encontrado diferencias en autoeficacia emprendedora derivadas de esta variable, pero sí hay estudios de correlación que indican que entre ambas variables existe una relación inversa, cuanto más edad, menos autoeficacia emprendedora y viceversa (Salvador-Ferrer, 2009).

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, el propósito de nuestra investigación ha sido evaluar la Autoeficacia emprendedora de nuestros estudiantes universitarios, analizar posibles diferencias por género y edad en esta variable, y determinar el carácter predictivo que las variables sociodemográficas evaluadas (edad, área de conocimiento, género y experiencia profesional) puedan tener sobre su Autoeficacia emprendedora, con el fin de promoverla en general, y en el aula universitaria, en particular.

2. Metodología

La investigación desarrollada ha sido transversal y descriptiva, y ha empleado una metodología no experimental o *ex post facto* para dar cumplimiento a los objetivos propuestos.

2.1. Participantes

La muestra participante ha estado formada por 515 estudiantes pertenecientes a universidades de titularidad pública (76,3 %) y

privada (23, 7 %); 115 (23,7 %) hombres y 378 (76,3 %) mujeres; de edades comprendidas entre 18-70 años ($M = 29,83$, $DT = 10,67$), y un promedio de experiencia profesional de 5,62 ($DT = 8,64$) años. Fueron escogidos mediante un muestreo no probabilístico, en bola de nieve, de selección controlada, adecuado para estudios descriptivos (Heckathorn, 1997) como el nuestro y útil para casos muestrales de difícil acceso (Baltar y Gorjup, 2012), en nuestro caso, circunstancias de la COVID-19. Para que nuestras estimaciones fueran más precisas, siguiendo las indicaciones de López-Roldán y Fachelli (2015), a partir de la muestra total participante, calculamos el error muestral (4,32 %) y comprobamos su idoneidad (nivel de confianza del 95 %) (Kleeberg-Hidalgo y Ramos-Ramírez, 2009).

2.2. Instrumentos

Para evaluar nuestra variable de estudio, empleamos la subescala de Autoeficacia emprendedora del cuestionario de *Evaluación de la conducta emprendedora para universitarios* de Lanero *et al.* (2011), basada en un modelo sociocognitivo del comportamiento emprendedor y sus desencadenantes durante la etapa universitaria (Lent *et al.*, 1994, 2000). Una prueba compuesta por diez ítems de escala de Likert de respuesta (de 1 a 10), a través de la cual el alumno expresa el grado de confianza en sí mismo para realizar tareas relacionadas con la creación y gestión de empresas. La prueba original mide, además, expectativas de resultados extrínsecos, de resultados intrínsecos, intereses emprendedores y elección de carrera emprendedora y tiene una fiabilidad de 0,944, 0,914, 0,917, 0,926 y 0,855, respectivamente. La dimensión de Autoeficacia emprendedora obtuvo un α de Cronbach de .944. En nuestra muestra, la fiabilidad fue alta ($\alpha = 0,929$), y muy similar a la del cuestionario original.

2.3. Procedimiento de recogida de datos

El cuestionario de Autoeficacia emprendedora se administró en línea. Las instrucciones llevaban explícitos los objetivos de la investigación y garantizaban, tanto el anonimato como la confidencialidad de las respuestas, de acuerdo con la Ley Orgánica 3/2018 y el Reglamento General (UE) 2016/679 de Protección de datos.

Los estudiantes dieron su consentimiento autoinformado y aceptaron participar voluntariamente en el estudio, cumpliendo con las normas éticas de la Declaración de Helsinki. Resuelta la prueba, el sistema recordaba al estudiante su reenvío a otros universitarios de similares características. La invitación para la prueba se mantuvo abierta durante cinco meses. Durante todo este tiempo, el equipo de investigación realizó controles de participación, para asegurar que los participantes cumplieran con los criterios de selección previstos. Finalizado el plazo de apertura de la prueba, la base de datos fue depurada y preparada para el tratamiento estadístico de los datos, de acuerdo con los objetivos de la investigación.

2.4. Análisis estadísticos

Aplicamos estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones típicas) para definir las características de la muestra y de la variable dependiente de nuestro estudio (Autoeficacia emprendedora). Pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov, con la corrección de Lilliefors para dos muestras y H de Kruskal-Wallis para más de dos muestras independientes) y homogeneidad de varianzas (Levene), para determinar el uso de estadística paramétrica/no paramétrica de cara a dar cumplimiento a nuestro segundo objetivo. En función de estos resultados, aplicamos U de Mann-Whitney, para las diferencias por género en Autoeficacia emprendedora; Anovas con la corrección HSD de Tukey para las diferencias por edad en Autoeficacia emprendedora; tamaños del efecto (d de Cohen) para las diferencias significativas, y análisis de regresión múltiple (método de introducción y posteriormente de pasos sucesivos hacia adelante, en el que se introdujeron en el primer paso las variables sociodemográficas y en el segundo los productos), cumplidos los supuestos de linealidad, independencia, homocedasticidad, normalidad y no colinealidad, para mejorar nuestra comprensión de la relación entre nuestras variables sociodemográficas (edad, área de conocimiento, género y experiencia profesional) y la Autoeficacia emprendedora, y establecer en qué medida las primeras pueden explicar o predecir la segunda. Para determinar la contribución individual de cada predictor, se utilizó el estadístico R^2 promedio (Groemping, 2006). El tamaño del efecto del modelo fue

interpretado con los criterios de Cohen (1988): muy pequeño ($< 0,02$), pequeño ($0,02-0,14$), mediano ($0,15-0,34$), grande ($> 0,35$). La potencia estadística del análisis de regresión se estimó con valores superiores al 80 % óptimo.

Para el tratamiento estadístico de todos estos datos, empleamos el programa SPSS, v.29, y en su interpretación, trabajamos con niveles de confianza del 95 % y de significación estadística de $\alpha = 0,05$.

3. Resultados

3.1. Autoeficacia emprendedora global de los estudiantes

La figura 1 refleja las puntuaciones medias, ordenadas de mayor a menor, en los aspectos de la Autoeficacia emprendedora evaluada, calculadas para dar respuesta al primer objetivo de determinar cuál era el nivel de autoeficacia emprendedora de nuestros estudiantes universitarios.

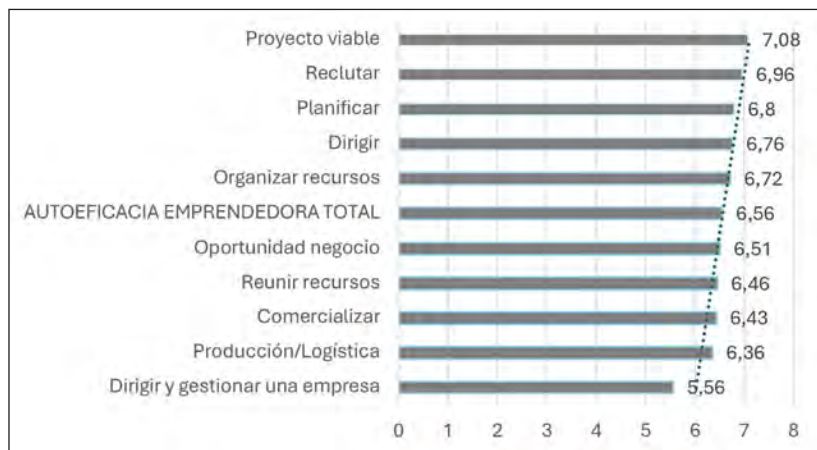


Figura 1. Puntuaciones medias en Autoeficacia emprendedora

De forma global, observamos una puntuación total media en Autoeficacia emprendedora de nuestros estudiantes universitarios de 6,56 ($DT = 1,642$), que puede ser interpretada como moderada, de acuerdo con los baremos de la prueba, así como constatamos un progresivo aumento, aunque leve, del valor prome-

dio mínimo establecido como aceptable (5). En general, podemos afirmar que los alumnos tienen una percepción subjetiva moderada de su competencia para el desempeño de actividades relacionadas con la creación y gestión de empresas. Destaca, por este orden, su percepción sobre su capacidad para convertir una idea en un proyecto empresarial viable; reclutar y dirigir a sus posibles empleados; planificar las áreas de funcionamiento de su empresa, y organizar y reunir recursos para este fin. También consideran que tienen alta competencia en identificar oportunidades de negocio, para comercializar sus productos y servicios en el mercado, y organizar las operaciones de producción y logística; así como creen que tienen habilidades promedio para llevar la contabilidad y la administración de su empresa, que sería el aspecto del que necesitarían mayor formación para mejorar su nivel de cualificación en este sentido.

3.2. Autoeficacia emprendedora. Diferencias por género

Cuando estudiamos la Autoeficacia emprendedora por género, la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes calculada, en función de los datos de normalidad y homogeneidad obtenidos, nos indicó que existen diferencias significativas por género en esta variable ($U = 19252$, $p = 0,001$). Si bien la Autoeficacia emprendedora es moderada en ambos casos, la puntuación promedio de los hombres ($M = 6,9$, $DT = 1,733$) es más alta que la de las mujeres ($M = 6,46$, $DT = 1,6$) de nuestra muestra.

3.3. Autoeficacia emprendedora. Diferencias por edad

Cuando analizamos la Autoeficacia emprendedora por edad, el Anova calculado nos indica que no existen diferencias significativas por edad en esta variable ($F_{(4, 510)} = 0,345$, $p = 0,848$). La Autoeficacia emprendedora promedio es moderada y muy similar en la muestra informante, independientemente de su edad.

3.4. Variables sociodemográficas predictoras de la Autoeficacia emprendedora

Para comprobar qué variable sociodemográfica de las estudiadas (edad, área de conocimiento, género y experiencia profesional) incide más en la Autoeficacia emprendedora, se llevó a cabo un modelo de regresión lineal múltiple, con el método introducción y por pasos. En las tablas 1a y 1b y las tablas 2a y 2b vemos los modelos obtenidos.

Tabla 1a. Regresión múltiple para Autoeficacia emprendedora, con la varianza conjunta de las variables sociodemográficas evaluadas. Coeficiente de determinación, error de estimación, estadísticos de cambio y prueba de Durbin-Watson. Método introducción.

Modelo	R	R ²	R ² ajustado	Error estándar de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cam-bio en R ²	Cam-bio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	,141 ^a	,020	,012	1,632	,020	2,598	4	510	,036*	1,923

Nota: a. Predictores: (Constante), Edad, Área Conocimiento, Género, Exp. Profesional.
b. Variable dependiente: autoeficacia emprendedora. *p < .005.

El coeficiente de determinación R^2 nos indica que con la varianza compartida de las variables edad, área de conocimiento, género y experiencia profesional, podemos predecir o explicar el 2 % de la Autoeficacia emprendedora (tabla 1a). El modelo cumple el supuesto de independencia de errores (Durbin-Watson = 1,923) y el Anova resultante (tabla 1b) mejora significativamente la predicción de nuestra variable dependiente (Autoeficacia emprendedora) ($F = 2,598$; $p = 0,036$). Todas las variables sociodemográficas consideradas aportan en su predicción.

Si reparamos en los coeficientes *Beta*, la variable de mayor potencia explicativa de la Autoeficacia emprendedora es, de manera inversamente proporcional, la experiencia profesional (11,4 %), seguida del género (11 %) y del área de conocimiento (5,7 %) y, de manera proporcional, la edad (9,1 %). Los estadísticos de colinealidad para esta covarianza conjunta muestran que el modelo cumple con el supuesto de no colinealidad. Pero, si nos fijamos en la significación estadística de estas varia-

Tabla 1b. Regresión múltiple para Autoeficacia emprendedora, con la varianza conjunta de las variables sociodemográficas evaluadas. Coeficientes B, prueba t, y estadísticos de colinealidad. Método introducción.

Modelo B	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig. Límite inferior	95,0% intervalo de confianza para B		Estadísticas de colinealidad	
	Desv. Error	Beta				Límite superior	Tolerancia	VIF	
1 (Constante)	7,797	,677		11,510	< ,001	6,466	9,128		
Género	-,425	,170	-,110	-2,491	,013*	-,759	-,090	,985	1,015
Área Conocimiento	-,178	,137	-,057	-1,302	,193	-,447	,091	,999	1,001
Exp. Profesional	-,120	,088	-,114	-1,359	,175	-,293	,053	,271	3,685
Edad	,014	,013	,091	1,080	,281	-,011	,040	,269	3,713

Nota: a. Variable dependiente: autoeficacia emprendedora. * $p < .005$

bles (prueba t), vemos que esta solo se cumple en la variable género.

Al hacer el modelo de regresión solo para las variables que tienen significación estadística por el método de pasos sucesivos, confirmamos que, de todas las variables sociodemográficas evaluadas, solo el género resultó ser estadísticamente significativa (tabla 2a).

Tabla 2a. Regresión múltiple para Autoeficacia emprendedora. Coeficiente de determinación, error de estimación, estadísticos de cambio y prueba de Durbin-Watson. Método de pasos sucesivos.

Modelo	R	R ²	R ² ajustado	Error estándar de la estimación	Estadísticos de cambio					Durbin-Watson
					Cambio en R ²	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F	
1	,114 ^a	,013	,011	1,633	,013	6,802	1	513	,009*	1,927

Nota: a. Predictores: (Constante), Género. b. Variable dependiente: autoeficacia emprendedora. * $p < .005$

El coeficiente de determinación (R^2) nos indica en este caso que el género predice o explica un 1,3 % de la Autoeficacia emprendedora. El modelo final cumple con el supuesto de independencia de errores (Durbin-Watson = 1,927), y el Anova resultante (tabla 2b) nos confirma que mejora significativamente la predicción de nuestra variable dependiente (autoeficacia emprendedora) ($F = 6,802$; $p = 0,009$). El modelo generado es estadísticamente significativo y un buen modelo explicativo y de predicción de nuestra variable dependiente (Autoeficacia emprendedora).

Tabla 2b. Regresión múltiple para Autoeficacia emprendedora. Coeficientes Beta, prueba t, y estadísticos de colinealidad. Método de pasos sucesivos.

Coeficientesa									
Modelo	B	Coeficientes no estandarizados		t	Sig.	95,0% intervalo de confianza para B		Estadísticas de colinealidad	
		Desv. Error	Beta			Límite superior	Tolerancia	VIF	
1	(Constante)	7,342	,307	23,925	< ,001	6,739	7,945		
	Género	-,441	,169	-,114	-,2608	,009*	-,774	-,109	1,000 1,000

Nota: a. Variable dependiente: autoeficacia emprendedora. * $p < .005$

Si nos fijamos en los coeficientes *Beta* vemos que el género tiene una potencia explicativa o predictiva de la Autoeficacia emprendedora de manera inversamente proporcional del 11,4 %. Los estadísticos de colinealidad para género muestran que el modelo cumple con el supuesto de no colinealidad y la prueba *t* para muestras independientes muestra que existe significación estadística en las diferencias de medias de ambos grupos, siendo la Autoeficacia emprendedora de los hombres mayor que la de las mujeres. La correlación de Pearson reveló que existe una relación de dependencia negativa débil entre Autoeficacia emprendedora y género ($r = -0,114$, $p = 0,005$). El signo negativo del coeficiente indica que, a mayor Autoeficacia emprendedora de los hombres, menor Autoeficacia emprendedora de las mujeres. Por cada punto más del estudiante masculino en esta variable, la puntuación femenina disminuye 0,114 puntos.

4. Discusión y conclusiones

El objetivo con el que iniciamos nuestra investigación fue evaluar la Autoeficacia emprendedora de nuestros estudiantes universitarios, analizar posibles diferencias por género y edad en esta variable, y determinar el carácter predictivo que las variables sociodemográficas evaluadas en nuestro estudio (edad, área de conocimiento, género y experiencia profesional) puedan tener sobre su Autoeficacia emprendedora, con el fin de promoverla en los sistemas educativos en general, y en particular, en el aula universitaria.

Respecto al primer objetivo, nuestros datos concluyen que los alumnos de nuestra muestra se perciben con una autoeficacia emprendedora moderada, se consideran capaces de emprender, y de realizar tareas relacionadas con la creación y gestión de empresas. Creen que tienen habilidades suficientes para detectar oportunidades de negocio, convertir sus ideas en proyectos, reunir recursos y poner sus planes en marcha, pero también son conscientes de que, para tener cierto éxito, necesitan mayor formación en temas contables y de administración de empresas. Sus puntuaciones promedio en autoeficacia emprendedora fueron de 6,56 en una escala de 0 a 10, resultados similares a los obtenidos por otros investigadores como Sánchez Paredes (2020) y Lanero *et al.* (2011).

En relación con nuestro segundo objetivo, de analizar diferencias por género y edad en autoeficacia emprendedora, nuestros datos han evidenciado que el promedio de autoeficacia emprendedora es mayor en hombres que en mujeres, en consonancia con otros estudios como los de Da Fonseca Oliveira *et al.* (2015), Do Paco *et al.* (2013), Díaz-García y Jiménez-Moreno (2010), Larrea *et al.* (2019), Ospina-Cano *et al.* (2023) y Vera-Muñoz *et al.* (2023). En relación con la edad, no hallamos diferencias significativas en autoeficacia emprendedora. Otros autores tan solo han logrado encontrar una relación inversa entre la edad y la autoeficacia emprendedora (Salvador Ferrer, 2009).

Como último objetivo, nos propusimos analizar el carácter predictivo de las variables sociodemográficas de nuestro estudio sobre la autoeficacia emprendedora. Todas las variables evaluadas, en su conjunto (género, edad, experiencia profesional y área de conocimiento), predijeron un 2 % de la autoeficacia empen-

dedora y, de todas ellas, el género fue la que alcanzó la mayor significación estadística, prediciendo un 1,3 % de ella. Estos datos se acercan al 3,9 % obtenido por Lanero *et al.* (2011) para la relación entre estas dos variables. Los hombres de nuestro estudio mostraron mayor autoeficacia emprendedora que las mujeres y, nuestros datos permiten anticipar que, por cada punto adicional de autoeficacia en los hombres, la puntuación femenina puede disminuir en 0,114 puntos. Un dato muy significativo a tener en cuenta cuando se propongan intervenciones para el desarrollo de la autoeficacia emprendedora en las aulas universitarias. Nuestra propuesta es que se haga de manera integral, transversal, y en condiciones de equidad, que atienda a la diversidad, y asegure la igualdad de oportunidades de hombres y de mujeres en este sentido. Haber cursado asignaturas relacionadas con el emprendimiento muestra diferencias significativas positivas sobre la intención por emprender, las actitudes empresariales y la capacidad percibida del estudiantado (Valenzuela *et al.*, 2022).

Teniendo en cuenta que el Espacio Europeo de Educación Superior promueve un enfoque educativo competencial, se hace necesaria una educación en el espíritu emprendedor tan demandada por las empresas, que prepare al discente para un mercado profesional cada vez más competitivo.

Apostamos por el desarrollo de una cultura emprendedora (Arnaiz, 2015), que, más allá de trabajar la autoeficacia emprendedora, cultive la creatividad, el liderazgo, el pensamiento crítico, y abogue, como señala García-Zárte (2013), por la innovación y la mejora continua.

Desde aquí queremos promover también ambientes de investigación en la Universidad que ayuden a promover el emprendimiento en las aulas de una forma sistematizada (Caballero-García *et al.*, 2017, 2019) y a través de un marco integrado y coherente (Navarro Domenichelli y Torregrosa Sahuquillo, 2012). Investigaciones que orienten procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de datos empíricos sobre la incidencia que variables como la autoeficacia emprendedora pueden tener en las capacidades de emprendimiento de nuestros estudiantes. Nosotros nos alineamos con las iniciativas que defienden un modelo socio-cognitivo del comportamiento emprendedor y sus desencadenantes durante la etapa universitaria en torno a los constructos como la autoeficacia emprendedora, expectativas de resultados,

y metas de carrera operativizadas en términos de intereses, intenciones y conductas emprendedoras tempranas (Lanero *et al.*, 2011; Lent *et al.*, 1994).

Si, además, esta educación emprendedora la iniciamos desde la más tierna infancia e invitamos a las familias a que nos acompañen en dicho aprendizaje, teniendo en cuenta su papel trascendental en la educación, junto a las instituciones educativas (Orrego, 2008), seremos capaces de calar aún más en el alumno, pasando por todas las etapas educativas, hasta que se incorpore al mercado laboral (Caballero-García *et al.*, 2019), lo cual redundará en beneficios sociales y será positivo para el mercado laboral.

Por otro lado, el papel de la educación no debe limitarse únicamente al aula, la educación está en todos los ámbitos de la vida de los individuos es, por tanto, deber de las instituciones que la educación vaya más allá de los meros conocimientos y que el emprendimiento se construya transversalmente en todos los ámbitos de la vida (personal, social y profesional), tal como indica la Comisión Europea (2008, 2016).

Su importancia es justificada, si bien aún se observan barreras que limitan su puesta en práctica, entre las que destacan el miedo al fracaso, poca formación, escasa cultura emprendedora o falta de financiación para ello, lo que conlleva al desinterés no solo por parte de los docentes, sino del sistema educativo en general, el cual tendría que replantearse cambios que se adapten a estas nuevas realidades (Núñez-Canal, 2017).

Teniendo en cuenta que la educación universitaria es la etapa que más media entre la etapa adulta y la profesional de los individuos, el sistema educativo debe desempeñar también esa función social de acercamiento a las empresas y adecuación de la oferta-demanda (Béjar, 2017), abogando por una «educación para la innovación y el emprendimiento» Caveró y Ruiz (2017). Necesitamos nuevos modelos formativos, más abiertos, participativos, y emprendedores (Béjar, 2017).

También consideramos necesaria una movilización social para construir una sociedad con más iniciativa emprendedora y un cambio en el sistema educativo español, que se adapte a las nuevas realidades, la favorezca y valore (Alemany *et al.*, 2011; Núñez-Canal, 2017), como hemos defendido en trabajos previos (Caballero-García *et al.*, 2017, 2019, 2021).

5. Referencias bibliográficas

- Alemany, L., Álvarez, C., Planellas, M. y Urbano, D. (2011). *Libro Blanco de la iniciativa emprendedora en España*. Fundación Príncipe de Girona-ESADE.
- Antonovica, A., de Esteban Curiel, J. y Herráez, B. R. (2023). Factors that determine the degree of fulfilment of expectations for entrepreneurs from the business incubator programmes. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 19(1), 261-291.
- Arnaiz, A. (2015). *La cultura emprendedora en la educación secundaria* [tesis doctoral. Universidad de Oviedo]. Repositorio institucional.
- Baltar, F. y Gorjup, M. T. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Intangible Capital*, 8(1), 123-149.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Freeman.
- Béjar, M. (2017). Neuroemprendimiento. *Revista Padres y Maestros*, 369, 64-70.
- Benito Sulca, Y. C. y Urbina Bautista, D. Y. (2022). *Autoeficacia e intención emprendedora en estudiantes pertenecientes a universidades privadas de Lima Metropolitana* [tesis doctoral, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio institucional.
- Bolaños, R. (2006). Impacto del modelo a imitar en la intención de crear una empresa. *Estudios de Economía Aplicada*, 24(2), 491-508.
- Caballero-García, P. A., Guillén-Tortajada, E. y Jiménez-Martínez, P. (2017). El emprendimiento como propuesta de cambio y herramienta clave para acercar la formación universitaria a la realidad social del mercado laboral. En: Simposio Internacional. *El desafío de emprender en la escuela del siglo XXI* (SIEMPRE 2017) (pp. 2-21), diciembre 18-19. Universidad de Sevilla.
- Caballero-García, P., Jiménez-Martínez, M. P. y Guillén-Tortajada, E. (2019). Aprender a emprender bajo el binomio familia-escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 139-154. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.3.389611>
- Caballero-García, P. A., Guillén Tortajada, E. y Jiménez Martínez, M. P. (2021). Emprendimiento para una educación superior de calidad. En: C. Márquez (dir.). *Trasformación universitaria. Retos y oportunidades* (pp. 286-301). Universidad de Salamanca.
- Cavero, J. M. y Ruiz., D. (2017). *Educación para la innovación y el emprendimiento: una educación para el futuro. Recomendaciones para su impulso*. Real Academia de Ingeniería.

- CEDEFOP (2009). *Modernising vocational education and training. Fourth report on vocational education and training research in Europe: background report* (vol. 2). Office for Official Publications of the European Communities. https://www.cedefop.europa.eu/files/3050_II_en.pdf
- Cohen, J. (1988). *Análisis estadístico de poder para las Ciencias del comportamiento*. LEA.
- Comisión Europea (2008). *Entrepreneurship in higher education, especially in non-business studies*. Comisión Europea.
- Comisión Europea (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101581/lfn27939enn.pdf>
- Da Fonseca Oliveira, B. M., Moriano, J. A., Laguía, A. y Salazar Soares, V. J. (2015). El perfil psicosocial del emprendedor: un estudio desde la perspectiva de género. *Anuario de Psicología*, 45(3), 301-315.
- De la Torre Cruz, T., Ruiz Palomo, E., Escolar Llamazares, M., Baños Martínez, V., Gañán Ibáñez, Á., Corbí Santamaría, M., Santos González, J. y Sánchez, A. (2015). Impacto de la educación en la cultura del emprendimiento: Estudio cualitativo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 117-128.
- Díaz-García, M. C. y Jiménez-Moreno, J. (2010). Entrepreneurial Intention: The Role of Gender. *International Entrepreneurship Management Journal*, 6, 261-283.
- Do Paço, A., Matos, J., Raposo, M., Gouveia, R. y Dinis, A. (2013). Entrepreneurial Intentions: Is Education Enough? *International Entrepreneurship and Management Journal*, 50, 5775.
- Durán Aponte, E. (2013). Distinción entre actitud emprendedora y autoeficacia: validez y confiabilidad en estudiantes universitarios. *Educación y Futuro Digital*, 7, 59-69.
- Durán Aponte, E. y Arias Gómez, D. (2015). Intención emprendedora en estudiantes universitarios: integración de factores cognitivos y socio-personales. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 320-340.
- elAutónomo Digital.es (2023). *El emprendimiento hoy en día* [blog]. <https://elautonomodigital.es/emprendimiento-hoy-en-dia>
- Espíritu, R. (2011). Análisis de la capacidad emprendedora en estudiantes. *Multiciencias*, 11(1), 65-75.
- European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP) (2009). *Skill needs in Europe: focus on 2020*. Office for Official Publications of the European Communities.

- Fuentes García, F. J., Saco de Larriva, F. y Sánchez-Cañizares, S. (2011). *Estudio sobre el perfil emprendedor en el alumnado universitario de Córdoba*. Consejo Social de la Universidad de Córdoba.
- González, E. y Olivie, C. (2018). *Empresa familiar, emprendimiento e intraemprendimiento*. EAE Business school.
- Groemping, U. (2006). Importancia relativa para la regresión lineal en R: el paquete relaimpo. *Revista de software estadístico*, 17(1), 1-27. <https://doi.org/10.18637/jss.v017.i01>
- Guerrero, M., Urbano, D., Ramos, A., Ruiz-Navarro, J., Neira, I. y Fernández-Laviada, A. (2008). The impact of desirability and feasibility on entrepreneurial intentions: A structural equation model. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 4(1), 35-50.
- 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 <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00296.x>
- Heckathorn, D. (1997). Respondent-driven sampling: A new approach to the study of hidden populations. *Social Problems*, 44(2), 174-199. <http://dx.doi.org/10.1525/sp.1997.44.2.03x0221m>
- Kleeberg-Hidalgo, F. y Ramos-Ramírez, J. C. (2009). Aplicación de las técnicas de muestreo en los negocios y la industria. *Ingeniería Industrial*, 27, 11-40.
- Küttima, M., Kallaste, M., Venesaar, U. y Kiis, A. (2014). Entrepreneurship Education at University Level and Students' Entrepreneurial Intentions. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 110, 658-668.
- Lanero Carrizo, A., Vázquez Burguete, J., Gutiérrez Rodríguez, P. y García Miguélez, M. P. (2011). Evaluación de la conducta emprendedora en estudiantes universitarios. Implicaciones para el diseño de programas académicos. *Pecunia: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales*, 12, 219-243.
- Langowitz, N. y Minniti, M. (2007). The entrepreneurial propensity of women. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 341-364. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00177.x>
- Larrea, I., Vasco, P., Álvarez-Huerta, P. y Vitoria, J. R. (2019). Autoeficacia creativa y emprendedora del alumnado universitario de primer año. *Memorias CIE 2019, tendencias educativas* (pp. 107-113).
- Laviolette, E. M., Lefebvre, M. R. y Brunel, O. (2012). The Impact of Story Bound Entrepreneurial Role Models on Self-Efficacy and Entrepreneurial Intention. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 18(6), 720-742.

- Lent, R. W., Brown, S. D. y Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- 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(1), 36-49. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Liñán, F., Urbano, D. y Guerrero, M. (2011). Regional variations in entrepreneurial cognitions: Startup intentions of university students in Spain. *Entrepreneurship & Regional Development: An International Journal*, 23(3-4), 187-215. <https://doi.org/10.1080/08985620903233929>
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- McGee, J. E., Peterson, M., Mueller, S. L. y Sequeira, J. M. (2009). Entrepreneurial self-efficacy: Refining the measure. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(4), 965.
- Minniti, M. (2012). El emprendimiento y el crecimiento económico de las naciones. *Economía industrial*, 383, 23-30.
- Morales-Rodríguez, F. M. y Lozano, J. M. (2018). Relaciones entre autoeficacia emprendedora y otras variables psico-educativas en universitarios. *European Journal of Investigation in Health*, 8(2), 91-102.
- Moriano León, J. A., Palací Descals, F. J. y Morales Domínguez, J. F. (2006). El perfil psicosocial del emprendedor universitario. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22(1), 75-99.
- 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.
- Navarro Domenichelli, R. y Torregrosa Sahuquillo, D. (2012). Animación y motivación para el autoempleo: el espíritu emprendedor en la escuela. *Revista Anuari de Psicologia de la Societat Valenciana de Psicologia*, 13(1), 95-112.
- 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.
- Núñez-Canal, M. (2017). *La educación emprendedora en la enseñanza escolar en España*. Universitas.

- Núñez-Ladevéze, L. (2017). La importancia de fomentar una educación emprendedora en España desde las aulas. *Diario de Análisis, reflexión y valores*. <https://eldebatedehoy.es/cultura/libros/educacion-emprendedora>
- Orrego, C. I. (2008). La dimensión humana del emprendimiento. *Revista Ciencias Estratégicas*, 16(20), 225-235.
- Ospina-Cano, S., Quiroz-González, E., Villavicencio-Ayub, E. y Arias Rodríguez, G. M. (2023). Autoeficacia y engagement desde la perspectiva de género. *Equidad y Desarrollo*, 1(41), 1-25. <https://doi.org/10.19052/eq.vol1.iss41.7>
- Padilla-Meléndez, A., Fernández-Gámez, M. A. y Molina-Gómez, J. (2014). Feeling the Risks: Effects of the Development of Emotional Competences with Outdoor Training on the Entrepreneurial Intent of University Students. *International Entrepreneurship Management Journal*, 10, 861-884.
- Paños Castro, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 33-48. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>
- Paz-Marcano, A. I., Salom-Crespo, J. A., García-Guiliany, J. y Suárez-Barros, H. B. (2020). Perfil emprendedor en la formación universitaria venezolana. *Revista de Ciencias Sociales*, xxvi(1). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/280/28063104014/html/index.html>
- Pérez López, J. M. (2016). *Emprendimiento académico: estudio sobre las actitudes e intenciones de la facultad universitaria en el desarrollo de iniciativas empresariales*. [tesis doctoral, Universidad del Turabo]. Repositorio institucional.
- Ramos, A., Barberá, E. y Sarrió, M. (2003). Mujeres directivas, espacio de poder y relaciones de género. *Anuario de Psicología*, 34(2), 267-278.
- Roth, E. y Lacoa, D. (2009). Análisis Psicológico del Emprendimiento en Estudiantes Universitarios: Medición, Relaciones y Predicción. *Ajayu*, 7(1), 1-38.
- Salvador Ferrer, C. M. (2008). Impacto de la inteligencia emocional percibida en la autoeficacia emprendedora. *Boletín de Psicología*, 92, 65-80.
- Salvador Ferrer, C. M. (2009). Ecuaciones estructurales como modelos predictivos de la autoeficacia emprendedora en una muestra de jóvenes mexicanos y españoles. *Apuntes de Psicología*, 27(1), 65-78.
- Salvador Ferrer, C. M. y Morales Jiménez, J. (2009). Fundamentos psicológicos de la autoeficacia emprendedora en jóvenes mexicanos. *Revista Alternativas en Psicología*, 14(20), 35-47.

- Sánchez, J. C. (2013). The Impact of an Entrepreneurship Education Program on Entrepreneurial Competencies and Intention. *Journal of Small Business Management*, 51(3), 447-465.
- Sánchez, J. C., Aldana, R., De Dios, S. y Yurrebaso, A. (2012). Autoeficacia y apoyo social en la intención emprendedora. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 511-520.
- Sánchez Paredes, R. G. (2020). *La autoeficacia emprendedora, los valores motivacionales y el rendimiento académico de estudiantes universitarios en la asignatura de Emprendedores-UNTELS 2016* [tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional.
- Shakir, M. (2019). Personal Characteristics as Determinants of Entrepreneurial Self-Efficacy among University Students in Pakistan. *Journal of Education and Educational Development*, 6(2), 343-356.
- Sobrado Fernández, L. y Fernández Rey, E. (2010). Competencias emprendedoras y desarrollo del espíritu empresarial en los centros educativos. *Educación XXI*, 13(1), 15-38.
- Torres Coronas, T., Vidal Blasco, M. A. y Arias Oliva, M. (2014). E-emprendimiento en la Educación Superior: La competencia digital. *Revista Iberoamericana de Educación*. 64(2), 1-12.
- Uribe Toril, J., Valenciano, J. P. y Bonilla Martínez, J. J. (2013). El desarrollo local y empresarial: La formación como factor básico para orientar al emprendedor. *Intangible Capital*, 9(3), 644-677.
- Valenzuela-Keller, A., Gálvez-Gamboa, F., García-Ramírez, I. y González-Ibarra, J. (2022). Intención emprendedora en estudiantes universitarios en Chile: el rol de la formación y la educación en emprendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 167-177.
- Vera Muñoz, J. G. S., Vera Muñoz, M. A. M. y Martínez Méndez, R. (2023). Emprendimiento y género: su análisis desde la perspectiva de la Teoría de la Conducta Planificada. *Entre-ciencias: diálogos en la sociedad del conocimiento*, 11(25), 1-18.
- Vidaurre-Rojas, P., Vela-Reátegui, S. J., Salazar-Apagüño, M. L., Cueto-Orbe, R. E. y Ruiz-Correa, S. (2023). Autoeficacia y actitud emprendedora en estudiantes universitarios de Ciencias Económicas durante la Covid-19. *Revista Conrado*, 19(93), 102-108.
- 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. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00179.x>