

David Urbano Pulido\*  
Nuria Toledano Garrido\*

# ASPECTOS DINÁMICOS DE LA FORMACIÓN EN CREACIÓN DE EMPRESAS: UN ESTUDIO EMPÍRICO

*Es comúnmente aceptada en la actualidad la importancia que tiene la formación en creación de empresas, especialmente en la enseñanza superior. A pesar de ello, la literatura sobre el tema no justifica de forma determinante el vínculo entre dicha formación y las actitudes empresariales. En este contexto, el objetivo principal del trabajo es proponer estrategias formativas que favorezcan entre los estudiantes universitarios el desarrollo de actitudes positivas hacia la creación de empresas. Con esta finalidad, se realiza una investigación cualitativa basada en un estudio longitudinal de casos múltiples, centrado en las experiencias formativas de estudiantes de la Universidad Autónoma de Barcelona.*

**Palabras clave:** empresarios, creación de empresas, universidad, enseñanza superior.  
**Clasificación JEL:** A22, I20.

## 1. Introducción

El reconocimiento generalizado de la importancia que las nuevas empresas tienen para la economía (Birch, 1979; Bird, 1993; Birley y Whestead, 1994; White y Reynolds, 1996; Wennekers y Thurik, 1999; Parker, 2004, entre otros) ha llevado a que en los últimos años las instituciones académicas, en especial las universidades,

reconsideren su tradicional rol como promotores de profesionales para las organizaciones ya existentes, en favor del estímulo de comportamientos emprendedores que culminen en la puesta en marcha de nuevas iniciativas empresariales (Dana, 1992; Grigg, 1994; Blizzard, 1996; Fletcher, 1999; Klofsten, 2000; Kuratko, 2004; Shane, 2004). Un reflejo de ello, es el notable incremento que se ha producido en el número de cursos que abordan esta temática y que se vienen desarrollando en todas las universidades, nacionales e internacionales.

Sin embargo, mientras que la proliferación de este tipo de formación en el contexto universitario es un hecho constatado (sobre todo, en lo que respecta a las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales), las evidencias empíricas dejan entrever cierta ambigüedad,

---

\* Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Departamento de Economía de la Empresa. Universidad Autónoma de Barcelona.

Los autores agradecen el apoyo financiero recibido de los proyectos de investigación del Ministerio de Educación y Ciencia y del Ministerio de Ciencia y Tecnología, SEC2006-06017 y SEC2003-04770/ECO, respectivamente, así como del proyecto de innovación docente de la Generalitat de Catalunya, MQD2006-00120.

de manera que el vínculo entre formación en creación de empresas y actitudes empresariales no se encuentra del todo justificado (Belfield, 1999; Peterman y Kennedy, 2003). Del mismo modo, la literatura que aborda la temática relativa a la formación en creación de empresas (*enterprise education o entrepreneurship education* en terminología anglosajona) pone de manifiesto la necesidad de buscar estrategias y modelos que favorezcan el desarrollo de actitudes positivas hacia la creación de empresas. En España, además, esta situación adquiere una especial relevancia, sobre todo si se tienen en cuenta las recomendaciones de la Unión Europea en cuanto a la definición de contenidos formativos y perfiles profesionales que permitan incrementar la creación de nuevas empresas, de cara a lograr la completa integración en el Espacio Europeo de Educación Superior (Comisión Europea, 2003).

Teniendo en cuenta lo anterior, el objetivo principal que nos planteamos con el presente trabajo es realizar una propuesta formativa que contribuya al desarrollo de las actitudes empresariales entre los estudiantes universitarios, por un lado, y al enriquecimiento de esta línea de investigación, por otro. Para ello, partimos de los resultados obtenidos en un estudio exploratorio sobre la influencia que la formación universitaria, y muy en especial la formación en creación de empresas, tiene en las preferencias de los estudiantes hacia la actividad empresarial y en su opinión acerca de ésta como una buena opción de carrera. En concreto, a través de un estudio longitudinal de casos múltiples y tomando a un grupo de alumnos de la Facultad de Económicas y Empresariales de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) como muestra teórica de referencia, se analizan las actitudes empresariales de los universitarios y la valoración que éstos hacen sobre la posibilidad de crear sus propias empresas, experiencias que servirán de base para sugerir estrategias formativas que favorezcan la puesta en marcha de iniciativas empresariales entre este colectivo.

Así pues, en relación con la estructura del trabajo, tras esta introducción se expone en el segundo apartado una

revisión de la literatura sobre el tópico objeto de análisis, la formación en creación de empresas, en el que se encuadra el trabajo empírico llevado a cabo. Posteriormente, se explica el procedimiento metodológico utilizado en dicho trabajo (apartado tercero), para a continuación presentar los resultados más relevantes que se derivan del estudio longitudinal de casos múltiples (apartado cuarto). Sobre estos resultados, en el quinto apartado se lleva a cabo la discusión sobre el desarrollo de nuevos enfoques formativos orientados a promover actitudes emprendedoras por parte de los estudiantes. Finalmente, las propuestas teóricas que surgen a partir de la misma y que abren la vía a posibles futuras líneas de investigación se resumen en el último apartado.

## 2. Marco conceptual

Desde hace algunos años, la formación en creación de empresas en el contexto universitario ha cobrado un cierto protagonismo dentro de la literatura especializada (Katz, 2003; Fayolle, 2005). No obstante, el marco teórico vigente en la actualidad tan sólo aborda de forma aislada algunas de las complejidades inherentes en el proceso formativo (Matlay, 2005).

Así pues, aunque ya ha sido superada la discusión sobre si «ser empresario» podría o no enseñarse (Timmons, 2002; Kuratko, 2004), también es cierto que aún hoy no existe un acuerdo generalizado sobre la mejor forma de enseñar las destrezas empresariales o, en cualquier caso, sobre la manera de potenciar los comportamientos y las actitudes positivas hacia la creación de nuevas empresas (Vesper y Gartner, 1997; Pittaway, 2005). Es más, en el marco de esta joven línea de investigación las aproximaciones teóricas desarrolladas se muestran más bien contradictorias, lo que parcialmente llega a ser comprensible dadas las diferentes vías que puede seguir un proceso emprendedor y las distintas formas de materializar un comportamiento de este tipo (autoempleo, microempresa, proyecto innovador dentro de una gran organización, etcétera) (Matlay y Westhead, 2005).

Haciendo un esfuerzo de síntesis, y sin entrar en discusiones improductivas sobre la conceptualización de cuál debe ser el resultado del proceso emprendedor y, en consecuencia, cuál debería ser el objetivo de la formación desarrollada en este sentido, a lo largo de los años es posible diferenciar un cambio de tendencia entre los principales tópicos que integran los distintos trabajos. Así, los estudios iniciales sobre «qué enseñar» y «cómo enseñar» dieron paso a las aproximaciones centradas en conocer «cuáles son los resultados de la enseñanza», medidos normalmente en términos de intenciones emprendedoras de los estudiantes, y circunscritos, en un gran número de ocasiones, a los efectos generados por la aplicación de un determinado programa formativo. Los trabajos más recientes, por otra parte, amplían su perspectiva de análisis intentando abordar los factores contextuales que pueden condicionar los efectos de una formación específicamente diseñada para fomentar el comportamiento emprendedor.

Ahondando un poco más en la evolución que ha seguido la literatura, cabe indicar que dentro de la primera línea de investigación —qué enseñar— es donde se observa el mayor y más variado número de trabajos (Ronstadt, 1987; McMullan y Long, 1987; Vesper y McMullan, 1988; Hills, 1988; Vesper y Gartner, 1997; Edwards y Muir, 2005; Kourilsky, 1995). Específicamente, autores como McMullan y Long (1987) o Vesper y McMullan (1988) sugieren abordar en los programas formativos aspectos dirigidos a ampliar las destrezas de los estudiantes en parcelas como la negociación, el liderazgo, el desarrollo de nuevos productos, el pensamiento creativo y la innovación tecnológica.

En cuanto a las cuestiones metodológicas —cómo enseñar—, también han recibido gran atención por parte de los investigadores. En estos casos, la realización de planes de empresas (Gartner y Vesper, 1994; Gorman *et al.*, 1997), los encuentros con emprendedores (Solomon, 2001), las simulaciones por ordenador (Brauer, 1997), el estudio en profundidad de casos reales (Gartner y Vesper, 1994) o el visionado de películas (Klatt, 1988; Robertson y Collins, 2003a) son identifica-

dos como métodos eficaces para el aprendizaje del potencial empresarial. Relacionado con lo anterior, se desarrollan también algunos debates sobre el rol que debe jugar la formación teórica o práctica (Fiet, 2000; 2001), o el papel que desempeña este tipo de formación en el contexto universitario (McMullan y Long, 1987).

Por otra parte, la influencia de la formación en creación de empresas en las intenciones de los estudiantes, medida a partir del deseo percibido o de la percepción de viabilidad está recibiendo cada vez una mayor atención (Robinson y Sexton, 1994; Peterman y Kennedy, 2003; Urbano, 2006). En este sentido, un inadecuado conocimiento de las funciones empresariales, así como una alta percepción del riesgo que soporta la actividad empresarial se han mostrado como los principales obstáculos a la creación de empresas (Luthje y Franke, 2003).

En los últimos años, se empieza a abordar la problemática desde niveles más agregados, es decir, desde el análisis de las variables del entorno que condicionan la eficacia de la formación para el estímulo de comportamientos emprendedores. Los elementos de estudio que se incluyen en un primer nivel de análisis hacen referencia al estilo de gobierno y liderazgo de la Universidad (Sotirakou, 2004) así como a las infraestructuras, propósitos y estrategias de la institución universitaria (Etzkowitz, 2003). A un segundo nivel se sitúan la cultura subyacente en la Universidad o, en el marco de la formación práctica, las relaciones que la institución universitaria y los estudiantes mantienen con las empresas del entorno (Brindelye y Ritchie, 2000; Robertson y Collins, 2003b). Precisamente, los primeros resultados obtenidos en esta línea de investigación comienzan a mostrar que la formación práctica en creación de empresas puede tener un impacto importante en la actitud y percepciones de los estudiantes, como consecuencia del estímulo positivo que generan las oportunidades de aprendizaje proporcionadas por la propia vida, en forma de experiencia laboral (Toledano, 2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, en el presente trabajo, a través de la riqueza metodológica que aporta la inves-

tigación cualitativa, en especial el estudio de casos, trataremos de explorar empíricamente la influencia que tienen algunas prácticas formativas desarrolladas en el campo de la creación de empresas en el comportamiento emprendedor de los estudiantes universitarios. Los aspectos metodológicos y aquellos relacionados con el contexto de la situación en la que se efectúa la investigación se exponen en el próximo apartado.

### 3. Metodología

Tal como se ha apuntado en la introducción, en esta investigación se desarrolla un estudio longitudinal y exploratorio de casos múltiples, centrado esencialmente en las experiencias formativas de estudiantes universitarios de la Facultad de Económicas y Empresariales de la UAB, en concreto, de la titulación de Administración y Dirección de Empresas (ADE).

La adopción de dicha aproximación cualitativa se debe, como han puesto de manifiesto numerosos autores (Eisenhardt, 1989; Yin, 2003), a su especial idoneidad para analizar en profundidad procesos complejos, donde las experiencias de los participantes son especialmente relevantes y el contexto de la situación es fundamental. Específicamente, en el trabajo empírico se analizan las experiencias formativas de los estudiantes en un marco contextual concreto, que viene definido tanto por la Universidad, la Facultad y la titulación en la que se desarrollan las acciones formativas, como por el proceso de enseñanza-aprendizaje adoptado en la formación en creación de empresas en las modalidades teórica y práctica (ver Cuadro 1). Prestar especial atención al contexto y realizar, además, el estudio y seguimiento de los casos durante un período prolongado en el tiempo (2006-2007) nos permite aproximarnos a esta problemática desde diversas perspectivas, facilitando así la emergencia de nuevas propuestas teóricas (Perrin y Ram, 2004; Zahra, 2007).

Por otra parte, en cuanto a los casos seleccionados para el estudio, cabe indicar que fueron cuidadosamente elegidos por conveniencia, priorizando no sólo el he-

cho de obtener diferentes supuestos de partida en el proceso formativo, aspecto que presumiblemente nos proporcionaría distintos resultados (replicación teórica), sino también las oportunidades de aprendizaje que tales casos nos ofrecían y la posibilidad de acceder a la información (Eisenhardt, 1989; Stake, 1994; Yin, 2003). De esta forma, se eligieron cuatro tipos de casos polares entre dos dimensiones que la literatura apunta como sistemas de aprendizaje apropiados para estimular los comportamientos emprendedores: formación teórica en creación de empresas y formación práctica desarrollada en pequeñas empresas (Gorman *et al.*, 1997; Brindley y Ritchie, 2000; Gibb, 2002). Sin embargo, los estudiantes seleccionados guardaban al mismo tiempo ciertas similitudes, de acuerdo con cuatro criterios específicos que habían sido definidos previamente: a) género masculino; b) edad media entre 22 y 23 años; c) matriculados en cuarto curso y d) notable de nota media en el expediente académico.

Con respecto a los métodos empleados para la obtención de la información, y con el fin de dar mayor solidez a las evidencias derivadas de los casos de estudio, se ha aplicado el concepto de triangulación que Yin (2003) propone, alternando distintos procedimientos. Específicamente, durante una primera fase se empleó la entrevista personal semi-estructurada para obtener la información relevante sobre nuestra unidad de análisis, es decir, los estudiantes, y sobre los aspectos más relevantes del contexto. De hecho, además de mantener varias entrevistas con los estudiantes seleccionados a lo largo del período de estudio, esta técnica fue empleada para conversar con diversos informantes clave. En concreto, fueron entrevistados quince profesores, entre los que se encontraban tanto profesores de creación de empresas como de otras asignaturas relacionadas con ella. Asimismo, se realizaron entrevistas a los tutores de las empresas en las que los alumnos obtenían parte de su formación práctica (dos) y a los técnicos responsables de la formación práctica en la Universidad (dos). Para garantizar la validez interna de los datos se empleó el mismo protocolo de es-

## CUADRO 1

## CARACTERÍSTICAS DE LAS VARIABLES CONTEXTUALES DE LA INVESTIGACIÓN

Variable contextual	Descripción
Universidad Autónoma de Barcelona (UAB)	Fue fundada en 1968. Se encuentra situada entre los mejores centros de educación de España y Europa por la calidad de su docencia y por la excelencia de su investigación. Su objetivo fundamental es formar a los profesionales que la sociedad requiere y contribuir a su mejora gracias a la investigación científica. Para hacerlo, dispone de una amplia oferta docente con 75 titulaciones de primero y segundo ciclo, 73 programas de doctorado, 123 programas de postgrado y 151 cursos de especialización. El campus es un punto de acogida de numerosos centros e institutos de investigación que, juntamente con los departamentos, han dado lugar a la Esfera UAB de Investigación.
Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (FCEE)	Se pone en marcha durante el curso 1969-1970. En ella se imparten tres titulaciones, Economía, Administración y Dirección de Empresas y la doble licenciatura Derecho-Administración y Dirección de Empresas, y tiene adscritos tres departamentos: Economía Aplicada, Economía de la Empresa y Economía e Historia Económica.
Formación Universitaria en Administración y Dirección de Empresas (FADE)	Se imparte en la UAB desde 1969. Su objetivo fundamental es proporcionar formación científica adecuada en los aspectos básicos y aplicados de la economía de la empresa, así como de la organización y dirección empresarial. Entre sus salidas profesionales principales se encuentran la gestión financiera, contable y administrativa de una empresa, la gestión comercial y de personal, la gestión de operaciones, producción y logística, fiscalidad, auditoría y consultoría, asesoramiento de empresas y la creación de la propia empresa.
Formación Teórica en Creación de Empresas (TCE)	Se imparte desde el curso académico 1995-1996 como asignatura optativa de 6,75 créditos. Su objetivo fundamental es proporcionar los conocimientos adecuados para poner en marcha una empresa a través del análisis y desarrollo del proyecto o plan de empresa. Durante los tres últimos años ha sido impartida por tres profesores y el número de alumnos va progresivamente en aumento.
Formación Práctica en Creación de Empresas (PCE)	<p>PYME<sub>1</sub>: Microempresa fundada en 1995 e integrada en la actualidad por once personas. Tiene como objetivo principal dar soporte a la dirección de las empresas en la mejora de la gestión, actuaciones y resultados en el área económico-financiera. Ofrece una amplia gama de servicios de asesoría financiera, en los ámbitos de <i>outsourcing</i> y externalización de la actividad financiero-administrativa, tesorería, deuda bancaria y valoración de empresas.</p> <p>PYME<sub>2</sub>: Empresa de pequeño tamaño (35 empleados) con más de veinte años de experiencia como grupo auditor y consultor, sólidamente implantado en el sector industrial y de servicios, con una reconocida posición de liderazgo en el sector público y hospitalario. Pertenece a OLGA (Organization of Local Government Auditing), una agrupación de empresas europeas que ejercen su actividad en estos sectores. Asimismo, desde noviembre de 1999 forma parte de la Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM), siendo miembro, al mismo tiempo, del Club de Gestión de Calidad. Entre los servicios de auditoría que ofrece se encuentran los de carácter financiero, de cumplimiento, de regularidad, operativo y de subvenciones.</p>

tudio en cada entrevista. Además, todos los encuentros fueron grabados y los aspectos más importantes de las conversaciones fueron registrados por un segundo entrevistador que no participaba activamente en el proceso. También en esta primera fase, se hizo uso de la observación participante, dado que los autores de

la presente investigación fueron profesores de los estudiantes seleccionados. De esta forma, gracias a la propia experiencia de los investigadores-observadores se obtuvieron datos que fueron cruciales para el desarrollo del análisis y la posterior discusión y propuesta de modelos formativos.

Posteriormente, en una segunda fase, nuestro principal objetivo fue verificar la información obtenida. Para ello, se celebró un grupo de discusión con los estudiantes previamente entrevistados de forma individual, en el que se debatieron cuestiones similares a las planteadas en las entrevistas, en especial las relacionadas con sus percepciones sobre la incidencia del proceso formativo en la generación de una actitud empresarial. Asimismo, en la búsqueda de fortalecer aún más la evidencia de los resultados derivados tanto de las diferentes entrevistas efectuadas como de la discusión grupal, se consultó diversa documentación de la propia universidad (actas, programas de la asignatura de creación de empresas, etcétera) y de las empresas en las que los estudiantes desarrollaron su período de formación práctica (páginas *web*).

Por último, en relación con el proceso de análisis desarrollado cabe indicar que, como es recomendable en las investigaciones cualitativas (Einsehardt, 1989; Yin, 2003), comenzó de forma paralela con la recogida de la información. Durante este tiempo se construyeron escalas de generalización y se realizaron diferentes clasificaciones y categorizaciones de conceptos, que se fueron modificando conforme se obtenían distintos datos. Asimismo, con el fin de establecer nuevos modelos teóricos a partir de los resultados obtenidos, se adoptó la propuesta de construcción explicativa planteada por algunos autores (Glaser y Strauss, 1967; Eisenhardt, 1989; Strauss y Corbin, 1998; Yin, 2003), realizando previamente un análisis de los casos en profundidad, individual y comparativo.

## 4. Resultados

### Análisis individual

En el Cuadro 2 se recoge una breve descripción individual de cada caso de estudio, acentuando los aspectos biográficos, los rasgos de personalidad así como las experiencias formativas en creación de empresas.

Como se desprende del mismo, ninguno de los estudiantes que representan los casos de estudio dispone de un rol de empresario en el entorno familiar, aunque sí entre sus círculos sociales más cercanos. Asimismo, entre los rasgos de la personalidad y actitudes que les caracterizan, son de destacar la iniciativa, perseverancia y motivación de logro, aspectos que han sido empleados en diversos estudios para identificar a los empresarios y, en todo caso, las actitudes emprendedoras (McClelland, 1965; Pleitner, 1986). Las experiencias formativas en creación de empresas, por su parte, han recibido en general una valoración positiva.

### Análisis comparativo

Una vez descritos los principales rasgos personales y contextuales de cada caso de estudio, contrastamos los resultados más relevantes que se derivan al analizar comparativamente las opiniones de los estudiantes en cuanto a los aspectos principales tratados en el trabajo empírico, es decir, sus actitudes hacia la actividad empresarial y la influencia de la formación universitaria en generar tales actitudes, aspectos que han sido resumidos en el Cuadro 3. Para ello, tomaremos como especial referencia los resultados procedentes del desarrollo del grupo de discusión, a los que uniremos la información obtenida tanto por el resto de fuentes primarias (entrevistas personales y observación participante) como secundarias (consulta de diversa documentación y páginas *web*). De esta forma, seguimos las sugerencias de Eisenhardt (1989) en cuanto a analizar comparativamente los datos en función de sus fuentes de procedencia.

Como se puede observar en el Cuadro 3, según los resultados obtenidos a partir de las entrevistas efectuadas a los diferentes informantes clave, las preferencias laborales de los estudiantes universitarios quedan, *a priori*, lejos de la actividad empresarial. En concreto, en tres de los casos analizados (1, 2 y 4) se descubren prioridades en cuanto a trabajar por cuenta ajena en una empresa ya establecida, y únicamente del caso 3 se podría afirmar que existe una clara preferencia por la actividad empre-

CUADRO 2

## PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LOS CASOS DE ESTUDIO

Casos de estudio	Variables contextuales	Datos biográficos	Actitudes y rasgos de la personalidad	Experiencias formativas en creación de empresas	
EC1	F <sub>ADE</sub>	√	Nacido en 1982 en Guardiola de Fourovi (provincia de Barcelona), en el seno de una familia humilde, no cuenta con antecedentes empresariales entre sus progenitores o parentescos más cercanos, aunque sí tiene amigos que se dedican a la actividad empresarial.	En el contexto formativo se ha destacado de él su iniciativa y actitud positiva ante los supuestos más difíciles planteados en diferentes asignaturas de la carrera.	La formación práctica la desarrolla en una asesoría financiera de Barcelona. Las dos experiencias formativas en creación de empresas son valoradas positivamente, acentuándose, sobre todo, la posibilidad de tomar la iniciativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
	T <sub>CE</sub>	√			
	P <sub>CE</sub>	√			
EC2	F <sub>ADE</sub>	√	Nacido en Barcelona en 1983, no existe ningún precedente empresarial en la familia, aunque tiene, por el contrario, varios precursores en el ámbito de la administración pública. Cuenta con roles de empresarios cercanos dado que varios conocidos ejercen la actividad empresarial, actividad que respeta y valora positivamente.	Se ha destacado de él, especialmente, sus ganas de trabajar y de obtener cierto reconocimiento por el trabajo bien hecho (elevada motivación de logro).	La formación práctica la desarrolla en una pequeña auditoría catalana. La valoración ha sido muy positiva, entre otras razones, por la posibilidad de haber trabajado entre un grupo de profesionales con elevada experiencia en el sector.
	T <sub>CE</sub>	√			
	P <sub>CE</sub>	√			
EC3	F <sub>ADE</sub>	√	Nacido en Barcelona en 1983, ningún miembro de su familia se ha dedicado a la actividad empresarial, aunque cuenta con roles de empresarios cercanos entre sus amistades más próximas.	Existe una opinión unánime sobre su entusiasmo y actitud positiva hacia el trabajo. Durante su proceso de aprendizaje se han valorado sus dotes para generar ideas de negocio innovadoras y para aportar soluciones creativas a los problemas.	Las experiencias formativas han sido valoradas positivamente, en especial, el proceso activo de aprendizaje adoptado en la asignatura de creación de empresas.
	T <sub>CE</sub>	√			
	P <sub>CE</sub>				
EC4	F <sub>ADE</sub>	√	Nacido en Barcelona en 1982, de padres médicos, no cuenta con roles de empresarios cercanos en el entorno familiar, aunque sí entre su círculo social más próximo.	La perseverancia y el interés por obtener buenas notas es un aspecto que ha sido destacado por todos los entrevistados.	No es aplicable al caso de estudio.
	T <sub>CE</sub>				
	P <sub>CE</sub>				

sarial. Estas impresiones, sin embargo, si bien han podido contrastarse a través de la observación participante llevada a cabo durante todo el proceso de estudio, se han visto parcialmente contraargumentadas durante el desarrollo del grupo de discusión, en el que se pone de manifiesto que la situación profesional «ideal» se corresponde con la creación de la propia empresa. En este sentido, se detecta la importancia de considerar la dimensión temporal, dado que los resultados varían de manera importante si nos referimos a preferencias laborales inmediatas, es

decir, una vez se concluyen los estudios, o distantes en el tiempo, esto es, a medio o largo plazo.

Por otra parte, al comparar las opiniones con respecto a la influencia que la formación universitaria ha tenido en la conformación de dichas preferencias laborales, se comprueba, desde las diversas fuentes de información empleadas, el efecto positivo que tienen tanto la formación teórica sobre creación de empresas como la formación práctica obtenida a través de la experiencia desarrollada en las empresas. No obstante, de la discusión

grupales se desprende que una mayor especialización podría actuar como incentivo, de cara a ampliar dichos efectos positivos, a través de la consideración de las diferentes expectativas que los participantes de los casos poseen en relación con la formación recibida y el tipo de empresa que podrían crear, o en la que podrían trabajar (Pyme, empresa familiar, empresas de economía social, proyectos empresariales dentro de organizaciones ya existentes, etcétera). De forma similar, a raíz de la valoración positiva que hicieron los estudiantes de los casos 1, 2 y 3 sobre los programas de creación de empresas —teórico y/o práctico—, se descubre que la incompatibilidad de horarios constituye uno de los principales obstáculos para acceder a este tipo de información.

Finalmente, en relación con la formación universitaria en ADE, no se aprecia una opinión unánime acerca de su posible influencia en las perspectivas empresariales de los estudiantes, aspecto que se ratifica por los distintos procedimientos metodológicos empleados para la recogida de información, así como por los distintos informantes clave. En concreto, y en parte con cierta lógica, la visión de los profesores y de los responsables de los programas de formación en creación de empresas es más favorable que la de aquéllos que no abordan directamente esta temática. Así, los tutores de prácticas de las empresas se muestran más pesimistas en cuanto a la capacidad que tiene la formación universitaria de incentivar comportamientos empresariales entre el alumnado. Los estudiantes, por su parte, tampoco perciben de la misma forma la influencia de la Universidad en dichos comportamientos (ver Cuadro 3).

## 5. Discusión y planteamiento de nuevos modelos teóricos

A la vista de los resultados del análisis individual y comparativo, la discusión crítica que presentamos en este apartado realiza un nuevo planteamiento sobre la cuestión explorada a través de los estudios de casos, lo que supone, a su vez, la construcción de un nuevo esquema que refleje la problemática subyacente en todo

proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a fomentar las actitudes empresariales y la creación de nuevas empresas. El nuevo planteamiento ha de partir, por tanto, del establecimiento de los nuevos elementos de análisis y la definición del espacio dimensional o coordenadas en las que éstos se sitúan.

En concreto, las dos dimensiones más relevantes en las que se circunscribe el fenómeno analizado vienen definidas por lo que hemos denominado «dimensión institucional», en la que situamos el papel jugado por el profesor-tutor en representación de la institución académica, y la dimensión «potencial-empresarial» en la que representamos las aspiraciones profesionales de los demandantes de las acciones formativas, es decir, el alumnado. Específicamente, del lado institucional cabría concretar el nivel de formalización que caracterizaría el proceso de enseñanza-aprendizaje, liderado por los responsables de la formación —teórica o práctica— en creación de empresas. Las posiciones que se podrían identificar en este nivel abarcarían desde una enseñanza muy formal («alta institución formal»), basada en las competencias académicas o profesionales de los profesores/tutores, hasta la observancia de otras facetas más sociales y referidas a actitudes en las que se prima el factor personal, es decir, la vinculación particular del profesor/tutor con la institución, con su trabajo, con los directivos o con otros colegas («baja institución formal»). En otras palabras, su vocación materializada en entrega, entusiasmo y pasión, rasgos que en cierto modo caracterizan la figura empresarial (McClelland, 1965; Pleitner, 1986). De otra parte, en la dimensión «potencial-empresarial» se sitúan las preferencias laborales del alumnado, que oscilarían entre el trabajo por cuenta propia o la creación de la propia empresa («alto potencial empresarial») y el trabajo por cuenta ajena como profesional («bajo potencial empresarial»). No obstante, y en cualquier caso, se presupone la particularidad de que los estudiantes, de alguna manera, persiguen la obtención de ciertas competencias empresariales (iniciativa, responsabilidad, etcétera) que podrían desarrollarse en el seno de cualquier organización.

CUADRO 3  
RESUMEN DEL ANÁLISIS COMPARATIVO Y CONTRASTE DE VALIDEZ

	CASO 1				CASO 2				CASO 3				CASO 4			
	Preferencias laborales		Percep. positiva de la influencia de la Univ. en actitud empresarial		Preferencias laborales		Percep. positiva de la influencia de la Univ. en actitud empresarial		Preferencias laborales		Percep. positiva de la influencia de la Univ. en actitud empresarial		Preferencias laborales		Percep. positiva de la influencia de la Univ. en actitud empresarial	
	F <sub>ADE</sub>	T <sub>CE</sub>	P <sub>CE</sub>	F <sub>ADE</sub>	T <sub>CE</sub>	P <sub>CE</sub>	F <sub>ADE</sub>	T <sub>CE</sub>	P <sub>CE</sub>	F <sub>ADE</sub>	T <sub>CE</sub>	P <sub>CE</sub>	F <sub>ADE</sub>	T <sub>CE</sub>	P <sub>CE</sub>	
U. de análisis principal	Estudiantes	Considera la opción de ser empresario para un futuro a medio-largo plazo.	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	—	Sí	—	—	
	Profesores de diversas asignaturas	Destacan algunos rasgos empresariales, considerando viable y posible la creación de su propia empresa.	Sí	Sí	Sí	Sí	—	Sí	Sí	Sí	Sí	—	Sí	—	—	
Contexto Entrevistas	Tutores formación práctica en la Universidad	Destacan su responsabilidad en las funciones desarrolladas en la empresa. Podría llegar a ser un buen empresario.	Sí	Sí	Sí	Sí	—	Sí	Sí	No	—	—	—	—	—	
	Tutores f. práctica en la empresa	Acentúan el gusto por el trabajo bien hecho y originalidad en dif. situaciones.	No	Sí	Sí	Sí	—	Sí	Sí	No	—	—	—	—	—	
Observación participante	Se aprecia responsabilidad, perseverancia y claridad en obi. profesionales al evaluar posibilidad de crear su empresa.	No	Sí	Sí	Sí	Sí	—	Sí	Sí	Sí	—	Sí	—	—	—	
Grupo de discusión	Es una de las personas que lidera las opiniones del grupo. En el futuro no descartaría crear su propia empresa.	No	Sí	Sí	Sí	—	Sí	Sí	Sí	Sí	—	Sí	—	—	—	
Fuentes secundarias de información	Buenas notas. Valoración muy positiva de tutores de empresa en encuestas de satisfacción. Elevado interés por la asignatura CE empresas (8 sobre 10 en encuesta de la asignatura).	Buenas notas. Valoración muy positiva de tutores de empresa en encuestas de satisfacción, destacando su implicación con la misma.	Buenas notas. Valoración muy positiva de tutores de empresa en encuestas de satisfacción, —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Valoración muy positiva de tutores de empresa en encuestas de satisfacción, destacando su implicación con la misma.	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	Buenas notas. Elevado interés por la asignatura de CE (puntuación máxima —10— en encuesta que se realiza al comienzo de la asignatura).	

En cuanto a los elementos de análisis, cabe definir en todo caso los siguientes:

— Operaciones (O). Con esta dimensión nos referimos tanto a las principales acciones/sesiones/contenidos formativos en las que se enmarcaría el proceso de enseñanza-aprendizaje, como a la metodología empleada para hacerlo efectivo. Así, por ejemplo, dependiendo de las dimensiones apuntadas anteriormente, la temática a tratar podría dirigirse a potenciar más el carácter innovador del proyecto empresarial, si va destinado a estudiantes que aspiran a crear su propia empresa, o bien a aspectos relacionados con la gestión de la empresa, en el caso de que el objetivo sea trabajar en un proyecto innovador de una organización ya existente. Las metodologías adoptadas, por su parte, podrían tomar un esquema pasivo y tradicional o más dinámico, flexible y moderno.

— Procesos (Pr). Este elemento hace referencia a los diferentes procesos que podrían adoptarse para la captación y admisión de estudiantes. Así, se podría distinguir entre los procedimientos que responden a sistemas convencionales de matriculación, en su mayoría, en el formato de créditos de libre elección, o bien procedimientos que adopten un sistema pro-activo basado en un proceso de reclutamiento y selección entre los universitarios más emprendedores de todas las disciplinas. En este último caso, la determinación de los participantes de la acción formativa sería el resultado de un proceso bidireccional, al no depender únicamente del alumnado sino también de la institución académica, a quien le correspondería aplicar unos criterios selectivos con el fin de que objetivos organizacionales (formativos) y personales se hicieran coincidir. Lógicamente, entre ambas tipologías extremas cabría una gran cantidad de procesos distintos.

— Niveles (N). A muy grandes rasgos, el objetivo de este elemento de análisis es especializar los contenidos formativos en los diferentes ámbitos donde la creación de empresas es posible. De este modo, podría hablarse de creación de empresas sociales o fundadas en el ámbito de la economía social, creación de empresas fami-

liares, autoempleo, creación de Pyme orientadas a la internacionalización o, incluso, atendiendo a los diferentes sectores de actividad de la futura empresa, podríamos referirnos a iniciativas de base tecnológica, empresas del sector hotelero, empresas productivas, etcétera.

— Perspectivas (Pp). Hace referencia a su especial incidencia en una dimensión individual o colectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje.

— Tiempo (T). Se recoge en este elemento una orientación práctica, tanto sobre el intervalo temporal que ha de transcurrir hasta que los objetivos formativos proporcionen resultados visibles, como del seguimiento de la acción formativa una vez concluido el período de formación «oficial».

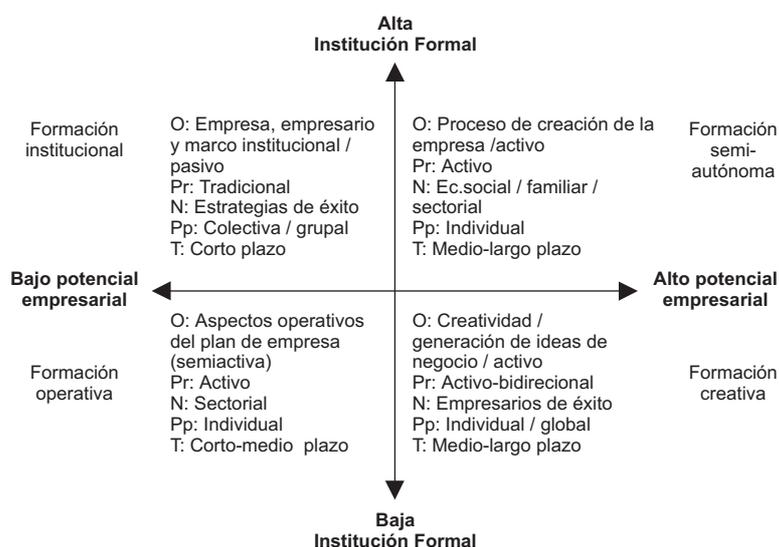
— Paradigmas (Pd). Se trataría de intentar adscribir los diversos planteamientos formativos que se proponen bajo los marcos teóricos existentes o, en todo caso, en oposición a dichos marcos teóricos.

Así pues, teniendo en cuenta los elementos anteriormente definidos, y dependiendo del grado de formalización institucional del proceso de enseñanza-aprendizaje y del nivel potencial-empresarial en el que se sitúe el alumnado, se plantean cuatro alternativas de procesos formativos dirigidas a aumentar la eficacia de la institución universitaria en el fomento empresarial. La tipología en cuestión es la siguiente: 1) formación institucional; 2) formación táctica u operativa; 3) formación semiautónoma y 4) formación creativa (ver Esquema 1).

La primera alternativa, situada en el primer cuadrante, se orienta hacia un enfoque formal y profesional. Los contenidos y procesos que se integran en las operaciones de esta opción formativa son tradicionales. Específicamente, los distintos módulos temáticos estarían orientados hacia la definición, tipología y evolución de los conceptos fundamentales, es decir, la empresa, el empresario y el contexto institucional en el que se desarrolla la actividad empresarial. El proceso de acceder a dicha formación adoptaría la estructura tradicional y las posibilidades de acceder de los estudiantes quedarían únicamente limitadas por el número máximo de alumnos que establezca la propia universidad. En consonan-

## ESQUEMA 1

## ALTERNATIVAS DE PROCESOS FORMATIVOS EN CREACIÓN DE EMPRESAS



cia con lo anterior, los niveles de análisis no deberían ser demasiado específicos, sino estar orientados preferentemente hacia las estrategias de éxito de las empresas en la actualidad (internacionalización, aplicación de nuevas tecnologías, especialización, etcétera). La dimensión colectiva y a corto plazo primaria en este primer enfoque en el que el seguimiento de la formación se limitaría al período docente establecido. Los paradigmas teóricos de referencia, por su parte, se dibujarían fundamentalmente desde la óptica económica y de gestión empresarial (Drucker, 1979; Glaister, 1988; O’Kean, 2000).

El segundo tipo, que hemos denominado «formación táctica u operativa», está pensado para acentuar los diversos aspectos relacionados con el contenido de un plan de empresa. No obstante, conviene precisar que dada la aproximación menos formal en la que situamos esta orientación y el nivel sectorial adoptado, la manera de abordar los aspectos operativos de la empresa habría de ser adaptada a las principales inquietudes profesio-

sionales de los estudiantes. La metodología utilizada en este enfoque es más dinámica que en el anterior, adquiriendo la formación práctica en Pyme un mayor protagonismo. Los procesos de captación y adscripción propuestos adoptan una perspectiva bidireccional, con mayor participación de la institución universitaria en el proceso de selección de los estudiantes. Por otro lado, el carácter algo más individual de la formación y la relativa inmediatez en la aplicación de los conocimientos vendrían a caracterizar la perspectiva y la dimensión temporal de esta aproximación, en la que podrían aplicarse las teorías y propuestas desarrolladas en el campo de la gestión y el *management* empresarial (Drucker, 1979; Timmons, 2002).

Otra perspectiva a través de la cual se podría abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje con una mayor participación de la institución universitaria en el proceso de selección del alumnado la encontramos en el modelo denominado «semiautónomo». La función dogmática del profesor deja paso a la función de moderador o faci-

litador para propiciar el pensamiento autónomo en un nivel más genérico. Su situación en el Esquema 1, más cercana de la dimensión de alto potencial empresarial pero dentro del campo de actuación de la alta institucionalización formativa, hace que las operaciones concentren su núcleo temático en todo el proceso de creación de la empresa. Los modelos propuestos por Sarasvathy (1997), en el que se aborda la transformación de una idea en empresa, o Timmons (2002) en el que se otorga especial protagonismo a la oportunidad de negocio, serían ejemplos teóricos a seguir en este modelo formativo, donde el nivel adoptado podría abarcar distintas temáticas (economía social, familiar o sectorial). La perspectiva grupal se equilibra con el seguimiento individual del alumnado en esta alternativa donde la dimensión temporal adquiere un carácter mucho más diferido.

Por último, la «formación creativa», situada en el cuarto cuadrante del Esquema 1, es el modelo representativo de un proceso formativo directamente orientado hacia la innovación. En concreto, la formación práctica adquiere aquí su mayor representación haciéndose extensiva a lo que supuestamente integra la formación teórica. Esta última sería desarrollada a partir de seminarios impartidos principalmente por empresarios de éxito reconocido y encuentros que fomenten las relaciones entre éstos y los estudiantes, nivel en el que se centra esta proposición. El individualismo vendría equilibrado con el colectivismo, en un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que la difusión en el tiempo, tanto en relación con la obtención de resultados como en la tutorización de las acciones formativas, vendría a conformar una de sus características principales. Los marcos teóricos desarrollados en torno a la creatividad o la motivación, propios de enfoques psicológicos, sociológicos y antropológicos, encuentran aquí su campo de actuación más evidente.

## 6. Conclusiones, implicaciones y limitaciones de la investigación

En un contexto de interés creciente por el fenómeno de la creación de empresas y en el marco de las actua-

les políticas educativas, se está poniendo un énfasis muy especial en el estímulo de la actitud emprendedora entre los estudiantes, dada la positiva repercusión que puede tener para la economía la puesta en marcha de iniciativas empresariales por parte de este grupo de empresarios potenciales.

En este sentido, tras una revisión de la literatura especializada, hemos desarrollado una investigación empírica con el fin de explorar la influencia que la formación universitaria, en especial en creación de empresas, tiene en las preferencias laborales, y en definitiva en el comportamiento emprendedor, de un grupo de alumnos de la UAB. Para ello, se ha llevado a cabo un estudio longitudinal de cuatro casos, consciente y convenientemente elegidos desde un punto de vista conceptual en función de los propósitos de la investigación. De esta manera, y a través de las evidencias recogidas por diversas fuentes informativas a lo largo de un año, llegamos a la conclusión inicial de que un mismo modelo formativo puede producir muy diversos efectos entre los estudiantes, tanto en relación con sus preferencias laborales como en su percepción sobre la influencia que sobre ellas ha ejercido la institución universitaria y, a su vez, que los objetivos y expectativas personales de cada alumno juegan un rol determinante en tal percepción.

Así pues, tomando esta información como referencia empírica principal, y en el marco de los aspectos teóricos contenidos en la literatura, se han planteado diferentes modelos formativos que rompen el esquema tradicional a partir de la consideración de nuevos elementos de análisis: operación, procesos, niveles, perspectivas, tiempo y paradigmas. En base a las características de cada uno de ellos y dependiendo de dos dimensiones definidas previamente —nivel de formalización del proceso de enseñanza-aprendizaje y potencial-empresarial del alumnado—, hemos trazado cuatro alternativas de acciones formativas que podrían optimizar el desarrollo de competencias y actitudes emprendedoras entre los estudiantes: formación institucional, formación táctica u operativa, formación semi-autónoma o formación creativa. En ellas, además,

tendrían aplicación los distintos enfoques teóricos que a lo largo del tiempo se han desarrollado para explicar la función empresarial y la creación de empresas, marcos conceptuales que podrían complementar los tomados como referencia al comienzo del estudio, y estrechamente vinculados con la formación en creación de empresas.

En cualquier caso, realizando un esfuerzo integrador, nos atreveríamos a plantear un quinto supuesto formativo que surgiría a partir de una multicomposición de los modelos propuestos anteriormente según un esquema más estructuralista y que, a nuestro juicio, debería adoptar el proceso de enseñanza-aprendizaje ideal. Este nuevo modelo, al que hemos denominado «formación emprendedora», se asemejaría a un modelo de formación «tú a tú» con un diseño realizado a medida y del que cabrían destacar dos aspectos fundamentales: personalización y seguimiento/adaptación.

Por un lado, el carácter personalizado sería la consecuencia de un proceso formativo que comenzaría por seleccionar y conocer las aspiraciones de los alumnos. A través de una entrevista personal se establecerían los objetivos del curso en un horizonte temporal que abarcaría desde el corto al largo plazo, según las preferencias laborales que, *a priori*, manifiesten sus integrantes. Asimismo, el sistema de formación tradicional destinado a un colectivo más o menos amplio, daría paso a un sistema tutorizado y desarrollado *in situ* en la propia empresa. La práctica, por tanto, sería la base para el desarrollo de las clases teóricas, en las que la adquisición de conocimientos por parte del alumnado se produciría a partir de sus propias experiencias en las empresas.

Por otro lado, el seguimiento y adaptación continuo sería la clave del plan de formación, de manera que tanto los objetivos del curso, como el desarrollo de las líneas de acción establecidos al comienzo del mismo, se irían modificando a medida que los alumnos variaran sus inquietudes profesionales.

Para terminar, y en relación con las implicaciones que nuestro trabajo puede tener, sobre todo desde el punto

de vista educativo, tenemos que precisar que, a nuestro entender, instaurar una dinámica formativa como la que se plantea requeriría comenzar desde un nivel de posicionamiento avanzado, lo que supondría situarse cerca de los cuadrantes tercero y cuarto del Esquema 1 (formación semiautónoma y formación creativa), desde el que cada institución y estudiante se moverían, con cierta dosis de energía y perseverancia, hacia el destino deseado. En cualquier caso, compartimos la opinión de autores como Zahra (2007) o Weick (1999) y creemos, por tanto, que iniciar una reflexión sobre el planteamiento de un cambio formativo en esta dirección contribuye notablemente a mejorar la eficiencia en las medidas institucionales destinadas a fomentar la actitud emprendedora, en especial en el ámbito universitario, así como al enriquecimiento del cuerpo teórico desarrollado en este campo.

No obstante, a pesar de estas implicaciones, también queremos destacar las limitaciones que se derivan del diseño y desarrollo del estudio empírico realizado. Por una parte, restringir el ámbito de análisis a estudiantes de ADE de la UAB puede suponer, en principio, la limitación de no poder extender los resultados más allá de dicho ámbito, máxime con el uso de una metodología cualitativa basada en una muestra de referencia teórica. Sin embargo, dado que, por un lado, el objetivo de la metodología empleada tan sólo es realizar generalizaciones teóricas (Eisenhardt, 1989; Yin, 2003) y que, por otro, en las instituciones universitarias que desarrollan formación en el campo de la creación de empresas hay también algunas características bastante homogéneas, creemos que se podrían extrapolar, con cautela, algunas de las consideraciones teóricas planteadas en este trabajo. De todas formas, una ampliación del número de casos estudiados, dando cabida a perfiles de estudiantes de distintas disciplinas o diferentes universidades, podría mejorar los planteamientos teóricos sobre los que se ha reflexionado en este trabajo. Ambas alternativas serán consideradas en nuestros futuros trabajos de investigación.

## Referencias bibliográficas

- [1] BELFIELD, C. R. (1999): «The Behaviour of Graduates in the SME Labour Market: Evidence and Perceptions», *Small Business Economics*, volumen 12, número 3, páginas 249-259.
- [2] BIRCH, D. L. (1979): *The Job Generation Process*, 1.ª ed., MA, Cambridge, Londres.
- [3] BIRD, B. J. (1993): «Demographic Approaches to Entrepreneurship: The Role of Experience and Background», en J. KATZ y R. BROCKHAUS (ed.), *Advances in Entrepreneurship, Firm Emergence, and Growth*, Greenwich, Connecticut, JAI Press Inc, páginas 11-48.
- [4] BIRLEY, S. y WHESTEAD, P. (1994): «A Taxonomy of Business Start-Up Reasons and their Impact on Firm Growth and Size», *Journal of Business Venturing*, volumen 9, páginas 7-31.
- [5] BLIZZARD, D. (1996): «Promoting Entrepreneurship as a Career Option and Providing Business Start-up Support for Students and Graduates-experiences of Graduate Enterprise», *International Small Business Journal*, volumen 14, número 3, páginas 104-106.
- [6] BRAWER, F. B. (1997): «Simulation as a Vehicle in Entrepreneurship Education», *ERIC Digest*, 97-1, ED, páginas 433-469.
- [7] BRINDLEY, C. y RITCHIE, B. (2000): «Undergraduates and Small and Medium-sized Enterprises: Opportunities for a Symbiotic Partnership?», *Education & Training*, volumen 42, números 8/9, páginas 509-517.
- [8] DANA, L. P. (1992): «Entrepreneurial Education in Europe», *Journal of Education for Business*, volumen 68, número 2, páginas 74-78.
- [9] COMISIÓN EUROPEA (2003): *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*, Comunicación de la Comisión de las Comunidades Europeas, Bruselas.
- [10] DRUCKER, P. F. (1979): *La gerencia de la empresa*, 1.ª ed., Edhasa, Barcelona.
- [11] EDWARDS, L. J. y MUIR, E. J. (2005): «Promoting Entrepreneurship at the University of Glamorgan through Formal and Informal Learning», *Journal of Small Business and Enterprise Development*, volumen 12, número 4, páginas 613-626.
- [12] EISENHARDT, K. M. (1989): «Building Theories from Case Study Research», *Academy of Management Review*, volumen 14, número 4, páginas 532-550.
- [13] ETZKOWITZ, H. (2003): «Research Groups as “Quasi-firms”: The Invention of the Entrepreneurial University», *Research Policy*, volumen 32, número 1, páginas 109-121.
- [14] FAYOLLE, A. (2005): «Evaluation of Entrepreneurship Education: Behaviour Performing or Intention Increasing?», *International Journal Entrepreneurship and Small Business*, volumen 2, número 1, páginas 89-98.
- [15] FIET, J. O. (2000): «The Pedagogical Side of Entrepreneurship Theory», *Journal of Business Venturing*, número 16, páginas 101-117.
- [16] FIET, J. O. (2001): «The Theoretical Side of Teaching Entrepreneurship», *Journal of Business Venturing*, volumen 16, número 1, páginas 1-24.
- [17] FLETCHER, M. (1999): «Promoting Entrepreneurship as a Career Option -the Graduate Enterprise Programme», *Journal of European Industrial Training*, volumen 23, número 3, páginas 127-139.
- [18] GARTNER, W. B. y VESPER, K. H. (1994): «Experiments in Entrepreneurship Education: Success and Failures», *Journal of Business Venturing*, número 9, páginas 179-187.
- [19] GIBB, A. (2002): «In Pursuit of a New Enterprise and Entrepreneurship Paradigm for Learning: Creative Destruction, New Values, New Ways of Doing Things and New Combinations of Knowledge, International», *Journal of Management Review*, volumen 4, número 3, páginas 213-232.
- [20] GLAISTER, K. W. (1988): «The Entrepreneur: Enigma of Economic Theory», *Economic*, primavera, páginas 2-6.
- [21] GLASER, B. G. y STRAUSS, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, 1.ª ed., Aldine, Chicago.
- [22] GORMAN, G.; HANLON, D. y KING, W. (1997): «Some Research Perspectives on Entrepreneurial Education, Enterprise Education and Education for Small Business Management: A Ten Year Review», *International Small Business Journal*, volumen 15, número 3, páginas 56-77.
- [23] GRIGG, T. (1994): «Adopting an Entrepreneurial Approach in Universities», *Journal of Engineering and Technology Management*, volumen 11, números 3/4, páginas 273-298.
- [24] HILLS, G. E. (1988): «Variations in University Entrepreneurship Education: An Empirical Study of an Evolving Field», *Journal of Business Venturing*, número 3, páginas 109-122.
- [25] KATZ, J. A. (2003): «The Chronology and Intellectual Trajectory of American Entrepreneurship Education», *Journal of Business Venturing*, volumen 18, número 2, páginas 283-300.
- [26] KLAPPER, R. (2004): «Government Goals and Entrepreneurship Education - an Investigation at a Grande Ecole in France», *Education & Training*, volumen 46, números 2/3, páginas 127-137.
- [27] KLATT, L. A. (1988): «A Study of Small Business/entrepreneurial Education in Colleges and Universities», *The Journal of Private Enterprise*, número 4, páginas 103-108.
- [28] KLOFSTEN, M. (2000): «Training Entrepreneurship at Universities: A Swedish Case», *Journal of European Industrial Training*, volumen 24, número 6, páginas 337-344.
- [29] KOURILSKY, M. L. (1995): «Entrepreneurship Education: Opportunity in Search of Curriculum», *Business Education Forum*, volumen 50, número 10, páginas 11-15.
- [30] KURATKO, D. F. (2004): *Entrepreneurship Education in the 21st Century: From Legitimization to Leadership*, A Cole-

man Foundation White Paper for the U.S. Association of Small Business & Entrepreneurship Conference (on line): <http://www.sbaer.uca.edu/research/usasbe/2004/pdf/01.pdf>.

[31] LUTHJE, C. y FRANKE, N. (2003): «The “Making” of an Entrepreneur: Testing a Model of Entrepreneurial Intent Among Engineering Students at MIT», *R & D Management*, volumen 33, número 2, páginas 135-147.

[32] MATLAY, H. (2005): «Entrepreneurship Education in UK Business Schools: Conceptual, Contextual and Policy Considerations», *Journal of Small Business and Enterprise Development*, volumen 12, número 4, páginas 627-643.

[33] MATLAY, H. y WESTHEAD, P. (2005): «Virtual Teams and the Rise of E-entrepreneurship in Europe», *International Small Business Journal*, volumen 12, número 3, páginas 353-365.

[34] McCLELLAND, D. C. (1965): Need Achievement and Entrepreneurship: A Longitudinal Study, *Journal of Personality and Social Psychology*, volumen 1, número 4, páginas 389-392.

[35] McMULLAND, W. E. y LONG, W. A. (1987): «Entrepreneurship Education in the Nineties», *Journal of Business Venturing*, número 2, páginas 261-275.

[36] O'KEAN, J. M. (2000): *La teoría económica de la función empresarial: el mercado de empresarios*, 1.ª ed., Alianza Editorial, Madrid.

[37] PARKER, S. C. (2004): *The Economics of Self-Employment and Entrepreneurship*, 1.ª ed., United Kingdom, Cambridge University Press.

[38] PERREN, L. y RAM, M. (2004): «Case- Study Method in Small Business and Entrepreneurial Research», *International Small Business Journal*, volumen 22, número 1, páginas 83-101.

[39] PETERMAN, N. E. y KENNEDY J. (2003): «Enterprise Education: Influencing Students' Perceptions of Entrepreneurship», *Entrepreneurship Theory and Practice*, invierno, páginas 129-144.

[40] PITTAWAY, L. (2005): «Entrepreneurship Education - A Systematic Review of the Evidence», *Discussion Paper Series*, Sheffield, Management School, University of Sheffield.

[41] PLEITNER, H. J. (1986): «Entrepreneurs and New Venture Creation: Some Reflections of a Conceptual Nature», *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, volumen 4, páginas 34-43.

[42] ROBERTSON, M. y COLLINS, A. (2003a): «The Video Role Model as an Enterprise Teaching Aid», *Education & Training*, volumen 45, número 6, páginas 303-307.

[43] ROBERTSON, M. y COLLINS, A. (2003b): «Developing Entrepreneurship in West Yorkshire: West Yorkshire Universities' Partnership and Business Start-Up@Leeds Met», *Education & Training*, volumen 45, número 6, páginas 303-307.

[44] ROBINSON, P. B. y SEXTON, E. A. (1994): «The Effect of Education and Experience on Self-employment Success», *Journal of Business Venturing*, volumen 9, número 2, páginas 141-156.

[45] RONSTADT, R. (1987): «The Educated Entrepreneurs: A New Era of Entrepreneurial Education is Beginning», *American Journal of Small Business*, volumen 11, número 4, páginas 37-53.

[46] SARASVATHY, D. K. (1997): «How Do Firms Come to Be? Towards a Theory of the Entrepreneurial Process», *Frontiers of Entrepreneurship Research*, Massachusetts, USA (on line): <http://www.babson.edu/entrep/fer/papers97/sarasva/sara1.htm>.

[47] SHANE, S. (2004): «Encouraging University Entrepreneurship? The Effect of the Bayh-Dole Act on University Patenting in the United States», *Journal of Business Venturing*, volumen 19, número 1, páginas 127-151.

[48] SOLOMON, G. T. (2001): *Interview at the George Washington University School of Business and Public Management*, USA.

[49] SOTIRAKOU, T. (2004): «Coping with Conflict Within the Entrepreneurial University: Threat or Challenge for Heads of Departments in the UK Higher Education Context», *International Review of Administrative Sciences*, volumen 70, número 2, páginas 345-372.

[50] STAKE, R. E. (1994): «Case Studies», en N. K. DENZIN y Y. S. LINCOLN (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, páginas 236-247, Thousand Oaks, California.

[51] STRAUSS, A. L. y CORBIN, J. (1998): *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, 2.ª ed., Thousand Oaks, California.

[52] TIMMONS, J. A. (2002): *New Venture Creation*, 6.ª ed., Irwin, Boston.

[53] TOLEDANO, N. (2006): «Las perspectivas empresariales de los estudiantes universitarios: un estudio empírico», *Revista de Educación*, número 341, páginas 803-825.

[54] URBANO, D. (2006): *La creación de empresas en Catalunya. Organismos de apoyo y actitudes hacia la creación de empresas*, 1.ª ed., Colección de estudios CIDEM, Generalitat de Catalunya, Barcelona.

[55] VESPER, K. H. y GARTNER W. B. (1997): «Measuring Progress in Entrepreneurship Education», *Journal of Business Venturing*, volumen 12, número 5, páginas 403-421.

[56] VESPER, K. H. y McMULLAN, W. E. (1988): «Entrepreneurship: Today Courses, Tomorrow Degrees?», *Entrepreneurship Theory and Practice*, volumen 13, número 1, páginas 7-13.

[57] WENNEKERS, S. y THURIK, R. (1999): «Linking Entrepreneurship and Economic Growth», *Small Business Economics*, volumen 13, páginas 27-55.

[58] WHITE, S. B. y REYNOLDS, P. D. (1996): «Government Programs and High Growth New Firms», *1996 Babson-Kauffman Entrepreneurship Research Conference*, University of Washington, 20-22 marzo, Seattle, WA.

[59] YIN, R. K. (2003): *Case Study Research: Design and Methods*, 3.ª ed., Thousand Oaks California.

[60] ZAHRA, S. A. (2007): «Contextualizing Theory Building in Entrepreneurship Research», *Journal of Business Venturing*, número 22, páginas 443-452.



---

# CUADERNOS ECONÓMICOS

---

Número 74 • Diciembre 2007

---

## CAPITAL HUMANO Y EMPLEO

**Presentación: Capital humano y empleo**  
Florentino Felgueroso

**“Una valoración de la enseñanza superior a partir de los salarios esperados  
y los salarios sombra de los estudiantes universitarios”**

César Alonso-Borrego, Ricardo Mora y Antonio Romero-Medina

**“¿Techos o Suelos?: Diferenciales Salariales por Género y Educación en España”**

Sara de la Rica, Juan J. Dolado y Vanesa Llorens

**“Estructura empresarial, educación media por establecimientos y salarios: la dinámica reciente”**

Francisco Alcalá y Pedro Jesús Hernández

**“Determinantes del nivel de catalán de los inmigrantes en Cataluña: un análisis de sección cruzada  
a nivel comarcal”**

Javier Ortega

**“La prima salarial de las lenguas extranjeras en el mercado de trabajo español”**

Victor Ginsburgh y Juan Prieto-Rodríguez

**“Sobre la composición óptima de los tribunales evaluadores: el caso de las oposiciones”**

Manuel F. Bagües, Florentino Felgueroso y María José Pérez-Villadóniga

**“Duración del desempleo y cursos de formación: una aproximación al caso de España”**

Alfonso Arellano

**“La formación en la empresa: ¿cómo se mide?”**

Cecilia Albert, Carlos García Serrano y Virginia Hernánz

**“La existencia de escuelas privadas no elitistas”**

Francisco Martínez Mora

**“Tendencias en la financiación pública de la Educación Superior”**

Joan Rosselló

---