Análisis de la situación actual del emprendimiento en las facultades y escuelas de educación españolas: perspectiva de los/as decanos/as, egresados/as y estudiantes.

2022

Jessica Paños-Castro

Dra. María José Bezanilla Albisua

Dra. Leire Markuerkiaga Arritola

Programa de Doctorado en Educación
Universidad de Deusto

Universidad de Deusto

Programa de Doctorado en Educación

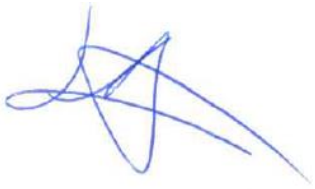
Análisis de la situación actual del emprendimiento en las facultades y escuelas de educación españolas: perspectiva de los/as decanos/as, egresados/as y estudiantes.

Tesis doctoral presentada por

Jessica Paños-Castro

Tesis doctoral dirigida por:

Dra. María José Bezanilla Albisua **Dra. Leire Markuerkiaga Arritola**



Bilbao, 2022

AGRADECIMIENTOS

A Marijose Bezanilla por abrirme las puertas de la universidad sin conocerme. Por sus cumplidos, ánimos, paciencia y buen corazón.

A Leire Markuerkiaga por transmitirme su afecto hacia el emprendimiento, por su cariño y sus consejos y correcciones para que este trabajo se haga realidad.

A la Universidad de Deusto por brindarme la oportunidad de cumplir uno de mis sueños: el ser maestra e investigadora.

Mila esker Egoitz. Este proceso de tesis nos ha llevado a posponer y renunciar a ciertos planes juntos, pero no ha habido rencor sino apoyo. Gracias por darme el regalo más preciado de nuestra vida; a nuestra futura niña Elene. Maite zaituztet!

A mi familia por apoyarme en mis estudios, ilusionarme en qué podía ser alguien especial en este mundo y quererme incondicionalmente. Mi especial agradecimiento va para mi ama Celsa, mi aita Francisco, mis abuelos (Enriqueta y José) y mi tío Suso. Sin vosotros no habría llegado hasta aquí.

Al equipo eDucaR por la acogida y tener un espacio para compartir conocimientos y experiencias.

A mis amigos de la Bola (Nerea, Aurelio, Sonia, Ángela, Itziar, Marijose, Arantza, Lucía y Analu) por brindarme todo vuestro apoyo desde el primer momento y acogerme en vuestro grupo. Creo que lo mejor que me pudo pasar en mi llegada a la universidad fue compartir mis días en el despacho 234Bis. Mi especial agradecimiento a Arantza Arruti por contagiarme su pasión por el emprendimiento, acordarse de mí para que hoy haya llegado hasta aquí y quererme tanto. El programa Ekin-It fue solo el comienzo de mi aventura con el emprendimiento.

A mi compañera y amiga Virginia Ros por nuestras tertulias y horas de trabajo en el CRAI y la Alhóndiga. Por tener siempre palabras de agradecimiento y apoyo incondicional, y predisposición a mis locuras de planes viajeros y comilonas.

A mis amigos/as de #sindietas por estar siempre ahí con una sonrisa y llenar mi vida de momentos agradables.

A los participantes de este estudio: decanos/as, egresados/as, alumnos/as y emprendedores. Sin vosotros/as este trabajo no hubiera salido adelante.

Y, por último, mi agradecimiento a mis compañeros tanto del Campus de Donosti como de Bilbao por vuestros ánimos y cumplidos.

RESUMEN:

Vivimos en un contexto volátil, desconocido, difícil de predecir y con altas tasas de desempleo. En este sentido, el emprendimiento puede ser la solución a muchos de los grandes retos económicos, sociales y medioambientales que hoy en día atravesamos, porque emprender es la capacidad de crear un proyecto, negocio y/o empresa, además de tomar y afrontar riesgos con el propósito de cumplir objetivos. Sin embargo, la definición más utilizada es la que se refiere al autoempleo.

Una de las claves para desarrollar la cultura emprendedora y las actitudes emprendedoras como la iniciativa, el trabajo en equipo, la creatividad, la asunción de riesgos y la perseverancia, entre otros, es a través de la educación, desde infantil hasta la universidad. En esta misma línea, la universidad juega un rol sumamente importante en el desarrollo del espíritu emprendedor, favoreciendo la participación de los estudiantes, el contacto cercano con las empresas, el uso de metodologías activas para aprender haciendo e integrando formación que promueva el emprendimiento. Pero ¿realmente todas las facultades y escuelas promueven el emprendimiento? ¿los planes de estudios de los grados de Educación Primaria recogen la importancia de la competencia emprendedora? ¿valoran los estudiantes de últimos cursos crear una empresa y trabajar por cuenta propia?

En esta línea, esta tesis doctoral tiene como objetivo principal analizar la situación actual de las facultades y escuelas de educación de España, y como subobjetivos se han definido los siguientes: analizar el nivel de emprendimiento en las facultades y escuelas de educación de España, conocer los factores que han incidido en el desarrollo de la actividad emprendedora de los egresados de las facultades y escuelas de educación, analizar los planes de estudio de los grados de Educación Primaria de España para el desarrollo de la competencia emprendedora, y determinar la intención emprendedora del alumnado de últimos cursos del grado de Educación Primaria del País Vasco.

En aras de dar respuesta a dichos objetivos se ha llevado a cabo, en primer lugar, un análisis sobre el nivel de emprendimiento académico en las facultades y escuelas de educación de España desde la perspectiva de los decanos/as y directores/as, antes y después del Covid19. En segundo lugar, se han realizado entrevistas en profundidad a egresados de las facultades de educación que han emprendido un negocio para conocer en qué medida su facultad/universidad les ha ayudado a la hora de emprender. En tercer lugar, se han examinado los planes de estudio de los grados de Educación Primaria del curso 2021-2022 de España para comprender en qué medida la competencia emprendedora es señalada y qué tipo de metodologías docentes se utilizan para el desarrollo de la competencia emprendedora. Y, por último, se ha empleado un cuestionario a los estudiantes de últimos cursos de los grados de Educación Primaria del País Vasco para determinar su intención emprendedora después de terminar sus estudios.

Como resultado de todo lo anterior, las principales conclusiones que se evidencian de estos estudios son las siguientes: el nivel de emprendimiento de las facultades y escuelas de educación de España es suficiente, no existen diferencias significativas por tipo de facultad/escuela ni Comunidad Autónoma ni por el Covid-19, las dimensiones más desarrolladas son las metodologías activas y misión y estrategia, la intención emprendedora de los estudiantes del grado de Educación Primaria del País Vasco es baja, la competencia emprendedora no está suficientemente integrada en los planes de estudio del grado de Educación Primaria, sigue predominando el uso de la lección magistral en los planes de estudio aunque los egresados perciben un cambio metodológico, y los egresados perciben que su facultad no les ha informado lo suficiente en el proceso de emprender.

Finalmente, cabe destacar que este trabajo de investigación se estructura en cuatro partes bien diferenciadas: introducción, publicaciones, conclusiones y líneas futuras de investigación, y anexos. El desarrollo de la tesis comprende una primera parte introductoria en la que se presenta el tema objeto de estudio de la tesis, la justificación de la elección del tema, el estado de la cuestión y un cuadro resumen de los cuatro artículos que se presentan, además de la calidad de las publicaciones. La segunda parte contiene los cuatro estudios de investigación, y una tercera parte recoge las conclusiones principales del estudio, las implicaciones prácticas, las limitaciones del estudio y las futuras líneas de investigación. Adicionalmente, se añade también un apartado de anexos.

Palabras clave: emprendimiento; facultades de educación; educación primaria; universidad emprendedora; educación emprendedora; competencia emprendedora.

LABURPENA:

Testuinguru aldakor, ezezagun, iragartzeko zail eta langabezia-tasa handiko batean bizi gara. Ildo horretan, ekintzailetza izan daiteke gaur egun bizi ditugun erronka ekonomiko, sozial eta ingurumenekoetako askoren konponbidea; izan ere, ekintzailetza proiektu, negozio edota enpresa bat sortzeko gaitasuna da, helburuak betetzeko arriskuei aurre egiteaz gain. Hala ere, gehien erabiltzen den definizioa autoenpleguari buruzkoa da.

Kultura ekintzailea eta jarrera ekintzaileak (ekimena, talde-lana, sormena, arriskuak hartzea eta iraunkortasuna, besteak beste) garatzeko gakoetako bat hezkuntzaren bidez da, haur-hezkuntzatik unibertsitateraino. Ildo beretik, unibertsitateak oso rol garrantzitsua jokatzen du espiritu ekintzailearen garapenean, ikasleen parte-hartzea, enpresekiko hurbileko harremana, eginez ikasten bezalako metodologia aktiboak eta ekintzailetza sustatuko duen formakuntza bultzatuz. Baina fakultate eta eskola guztiek sustatzen al dute ekintzailetza? Lehen Hezkuntzako mailetako ikasketa-planek ekintzailetzarako gaitasunaren garrantzia jasotzen al dute? Azken ikasturteetako ikasleek enpresa bat sortzea eta beren kontura lan egitea baloratzen al dute?

Ildo horretan, doktorego-tesi honen helburu nagusia Espainiako hezkuntza-fakultate eta -eskolen egungo egoera aztertzea da, eta honako azpi helburu hauek zehaztu dira: Espainiako fakultateetako eta hezkuntza-eskoletako ekintzailetza-maila aztertzea, hezkuntza-fakultate eta -eskoletako ikasleen jarduera ekintzailea garatzean eragina izan duten faktoreak ezagutzea, Espainiako Lehen Hezkuntza graduko ikasketa-planak aztertzea, eta Euskal Autonomia Erkidegoko azkenengo mailetako ikasleen ekintzailetza asmoa zehaztea.

Helburu horiei erantzuteko, lehenik eta behin, Espainiako fakultateetako eta hezkuntza-eskoletako ekintzailetza akademikoaren mailari buruzko azterketa egin da, dekanoen eta zuzendarien ikuspegitik, Covid19aren aurretik eta ondoren. Bigarrenik, elkarrizketa sakonak egin zaizkie negozio bati ekin dioten hezkuntza-fakultateko ikasle ohiei, beren fakultateak/unibertsitateak ekiteko orduan zein neurritan lagundu dien jakiteko. Hirugarrenik, Espainiako 2021-2022 ikasturteko Lehen Hezkuntzako mailetako ikasketa-planak aztertu dira, ekintzailetzarako gaitasuna zein neurritan adierazten den eta ekintzailetzarako gaitasuna garatzeko zer irakaskuntza-metodologia mota erabiltzen diren ulertzeko. Eta, azkenik, galdetegi bat erabili da Euskal Autonomia Erkidegoko Lehen Hezkuntzako graduetako azken mailetako ikasleentzat, ikasketak amaitu ondoren ekintzailetza-asmoa zehazteko.

Aurreko guztiaren ondorioz, azterlan horietatik ateratzen diren ondorio nagusiak honako hauek dira: Espainiako hezkuntza-fakultateen eta -eskolen ekintzailetza-maila nahikoa da, ez dago alde nabarmenik fakultate/eskola motaren, ez Autonomia Erkidegoaren ez Covid-19aren arabera, gehien garatu diren dimentsioak metodologia aktiboak eta misioa eta estrategia dira, Euskal Autonomia Erkidegoko Lehen Hezkuntzako ikasleen ekintzailetza-asmoa txikia da,

ekintzailetzarako gaitasuna ez dago behar bezala integratuta Lehen Hezkuntzako graduko ikasketa-planetan, ikasgai magistralaren erabilera nagusitzen jarraitzen da ikasketa-planetan, nahiz eta egresatuek aldaketa metodologikoa sumatzen duten, eta egresatuek uste dute beren ahalmenak ez diela nahikoa informazio eman ekiteko prozesuan.

Azkenik, nabarmendu behar da ikerketa-lan hau ondo bereizitako lau zatitan egituratzen dela: sarrera, argitalpenak, ondorioak eta etorkizuneko ikerketa-ildoak, eta eranskinak. Tesiaren lehenengo zatian, tesiaren aztergaia, gaiaren hautaketaren justifikazioa, gaiaren egoera eta lau artikuluen laburpen-taula aurkezten dira, argitalpenen kalitateaz gain. Bigarren zatiak lau ikerketa-azterlanak biltzen ditu, eta hirugarren zati batek azterketaren ondorio nagusiak, inplikazio praktikoak, azterketaren mugak eta etorkizuneko ikerketa-ildoak jasotzen ditu. Horrez gain, eranskinen atal bat ere gehitu da.

Hitz gakoak: ekintzailetza; hezkuntza fakultateak; lehen hezkuntza; unibertsitate ekintzailea; hezkuntza ekintzailea; ekintzailetza gaitasuna.

ABSTRACT:

We live in a volatile, unknown context, difficult to predict and with high unemployment rates. In this sense, entrepreneurship can be the solution to many of the great economic, social and environmental challenges we face today, because entrepreneurship is the ability to create a project, business and/or company, in addition to taking and facing risks with the purpose of achieving objectives. However, the most commonly used definition is the one that refers to self-employment.

One of the keys to developing an entrepreneurial culture and entrepreneurial attitudes such as initiative, teamwork, creativity, risk-taking and perseverance, among others, is through education, from kindergarten to university. In this same line, the university plays an extremely important role in the development of entrepreneurship, promoting the participation of students, close contact with companies, the use of active methodologies for learning by doing and integrating training that promotes entrepreneurship. But do all faculties and schools really promote entrepreneurship? do the curricula of primary education degrees include the importance of entrepreneurial competence? do students in their final years value creating a company and working on their own account?

In this line, the main objective of this doctoral thesis is to analyse the current situation of the faculties and schools of education in Spain, and the following sub-objectives have been defined: to analyse the level of entrepreneurship in the faculties and schools of education in Spain, to know the factors that have influenced the development of the entrepreneurial activity of the graduates of the faculties and schools of education, to analyse the study plans of the Primary Education degrees in Spain for the development of the entrepreneurial competence, and to determine the entrepreneurial intention of the students in the last years of the Primary Education degree in the Basque Country.

In order to respond to these objectives, firstly, an analysis of the level of academic entrepreneurship in the faculties and schools of education in Spain was carried out from the perspective of the deans and directors, before and after Covid19. Secondly, in-depth interviews were conducted with graduates from faculties of education who have started a business to find out to what extent their faculty/university has helped them in their entrepreneurship. Thirdly, the curricula of the 2021-2022 Spanish primary education degrees were examined to understand to what extent the entrepreneurial competence is highlighted and what type of teaching methodologies are used for the development of entrepreneurial competence. And, finally, a questionnaire was used with students in the final years of the Basque Country's Primary Education grades to determine their entrepreneurial intention after completing their studies.

As a result of all the above, the main conclusions drawn from these studies are as follows: the level of entrepreneurship of the faculties and schools of education in Spain is sufficient, there are no significant differences by type of faculty/school or Autonomous Community or by Covid-19, the most developed dimensions are active methodologies and mission and strategy, the entrepreneurial intention of the students of the Primary Education degree in the Basque Country is low, the entrepreneurial competence is not sufficiently integrated in the curricula of the Primary Education degree, the use of the master class continues to predominate in the curricula although the graduates perceive a methodological change, and the graduates perceive that their faculty has not sufficiently informed them in the process of entrepreneurship.

Finally, it should be noted that this research work is structured in four distinct parts: introduction, publications, conclusions and future lines of research, and appendices. The development of the thesis comprises a first introductory part in which the subject of study of the thesis is presented, the justification for the choice of the subject, the state of the question and a summary table of the four articles presented, as well as the quality of the publications. The second part contains the four research studies, and a third part contains the main conclusions of the study, the practical implications, the limitations of the study and future lines of research. In addition, a section of annexes is also included.

Key words: entrepreneurship; faculties of education; primary education; entrepreneurial university; entrepreneurial education; entrepreneurial competence.

Índice general

I. Introducción

1. Presentación del tema objeto de estudio 8
2. Justificación de la elección del tema 10
3. El estado de la cuestión 13
4. Cuadro resumen de los objetivos, muestra, metodología y procedimiento de la tesis 17
5. Calidad de las publicaciones de este trabajo de investigación por compendio de artículos 21
6. Referencias 24

II. Publicaciones

1. PUBLICACIÓN 1: An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans 30
2. PUBLICACIÓN 2: Entrepreneurs´perceptions of their entrepreneurial process: a qualitative analysis of in-depth interviews with Education graduates in the Basque Country, Spain 48
3. PUBLICACIÓN 3: Documentary analysis of Primary Education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies 74
4. PUBLICACIÓN 4: A case study of entrepreneurial intent among students of the Primary Education degree in the Basque Country and the performance of education faculties. 94

III. Conclusiones y líneas futuras de investigación

1. Introducción 118
2. Principales conclusiones y discusión de los resultados 118
3. Implicaciones para la práctica 126
4. Limitaciones del estudio 129
5. Líneas de futuro 132
6. Referencias 134

IV. Anexos

1. Anexo 1. Informe favorable del Comité de Ética 138
2. Anexo 2. Cuestionario sobre el sistema de evaluación de la Facultad Emprendedora 139
3. Anexo 3. Preguntas de la entrevista para la elaboración del 2º artículo 156
4. Anexo 4. Cuestionario sobre la intención emprendedora y el rol de la Universidad Emprendedora 158

ÍNDICE DE TABLAS

I. Introducción

Tabla 1. Cuadro resumen de las publicaciones 18

II. Publicaciones

Publicación 1: An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans (Sustainability)

Tabla 1. Dimensions and variables in the questionnaire……..……35
Tabla 2. Research population and sample pre Covid……..……37
Tabla 3. Research population and sample post Covid……..……37
Tabla 4. Descriptive statistics of the level of entrepreneurship of faculties and schools of education in Spain……..…….38

Publicación 2: Entrepreneurs' perceptions of their entrepreneurial process: a qualitative analysis of in-depth interviews with Education graduates in the Basque Country, Spain (International Journal of Education Economics and Development)

Tabla 1. University graduates in the academic year 2009-2010 registered with the Social Security system as self-employed four years after completing their education……..…..51
Tabla 2. Employment status of Education graduates from all the universities in the Autonomous Region of the Basque Country…….51
Tabla 3. Interview script……..…….54
Tabla 4. Resulting segmentation…….…….56
Tabla 5. Study participants by type of company, degree and university…….……57
Tabla 6. Table of categories and codes……58

Publicación 3: Documentary analysis of Primary Education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies (International Journal of Entrepreneurship)

Tabla 1. Differences between teaching methodologies……77
Tabla 2. Analysis of the entrepreneurship competence in the curricula of Primary Education degrees……..…….81
Tabla 3. Sub-competences related to the entrepreneurial competence in the general competences……...……..83
Tabla 4. Sub-competences related to the entrepreneurial competence in transversal competences……..…84
Tabla 5. Sub-competences related to the entrepreneurial competence in specific competences…….85
Tabla 6. Methodologies that were the most mentioned in the curricula of Primary Education degrees…….86

Publicación 4: A case study of entrepreneurial intent among students of the Primary Education degree in the Basque Country and the performance of education faculties (Journal of Educational and Social Research)

Tabla 1. Cronbach's alpha reliability statistics……...……..……....99
Tabla 2. Reliability statistics from the split-half approach……...……..…..…99
Tabla 3. Categories and codes on entrepreneurial intent……...…….102

Tabla 4. General descriptors of the full sample……..103
Tabla 5. General descriptors for University of Deusto students……...…….105
Tabla 6. Normality tests…….……107
Tabla 7. Mann Whitney U-statistics according to gender……..……108
Tabla 8. Mann Whitney U-statistics according to type of degree…….…….108

III. Conclusiones y líneas futuras de investigación

2. Principales conclusiones y discusiones

Tabla 2. Cuadro resumen de las principales conclusiones que se derivan de los artículos de investigación…….……..119

ÍNDICE DE FIGURAS

II. Publicaciones

Publicación 1: An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans (Sustainability)

Figura 1. Means of the dimensions…….……..39

Publicación 2: Entrepreneurs' perceptions of their entrepreneurial process: a qualitative analysis of in-depth interviews with Education graduates in the Basque Country, Spain (International Journal of Education Economics and Development)

Figura 1. Word Cloud…….……..60

Publicación 3: Documentary analysis of Primary Education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies (International Journal of Entrepreneurship)

Figura 1. Sub-competences based on the EntreComp framework (European Union, 2018)..….86

Publicación 4: A case study of entrepreneurial intent among students of the Primary Education degree in the Basque Country and the performance of education faculties (Journal of Educational and Social Research)

Figura 1. Analysis of outliers…….……..……..100

INTRODUCCIÓN

1. Presentación del tema objeto de estudio

En el año 2006 la Unión Europea y del Consejo recomendó como competencia clave para el aprendizaje permanente el «sentido de la iniciativa y espíritu de empresa», entendido esta como una habilidad para transformar las ideas en actos y que está relacionada con la creatividad, la innovación, la asunción de riesgos, la planificación, la iniciativa, la proactividad, la independencia y la innovación. Más tarde, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Jefatura del Estado, 2006) recogió la competencia de «autonomía e iniciativa personal», y la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (Jefatura del Estado, 2013a) introdujo el «sentido de iniciativa y espíritu emprendedor». En resumidas cuentas, la competencia emprendedora queda recogida en las leyes educativas actuales vigentes en nuestro país, desde Infantil hasta la Educación Secundaria Obligatoria.

Por su parte, la Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización (Jefatura del Estado, 2013b), subraya la importancia del fomento del emprendimiento en las diferentes etapas del sistema educativo, tanto en la enseñanza primaria y secundaria, como en la universidad. Concretamente, el artículo 5, el emprendimiento en las enseñanzas universitarias, subraya que:

"1. Se promoverán las iniciativas de emprendimiento universitario para acercar a los jóvenes universitarios al mundo empresarial.

2. Las universidades fomentarán la iniciación de proyectos empresariales, facilitando información y ayuda a los estudiantes, así como promoviendo encuentros con emprendedores" (p. 78800).

Además, en el artículo 6, formación del profesorado en materia de emprendimiento, se indica la necesidad de que el personal docente adquiera las competencias y habilidades relativas al emprendimiento a través de la formación inicial o de la formación permanente. Sin embargo, el grado de Educación Primaria al ser una profesión regulada en la ORDEN ECI/3857/2007 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007), quedan recogidos los objetivos y la planificación de las enseñanzas, señalándose únicamente a disposición de las universidades entre 30 y 60 créditos europeos para proponer menciones cualificadoras como aquellas que capaciten para el desempeño de actividades asociadas a las competencias educativas. Sin embargo, en un estudio llevado a cabo por Arruti y Paños-Castro (2019) se evidenció que no existía ninguna mención concreta relacionada con el emprendimiento, pudiendo favorecer únicamente las menciones de innovación, las Tecnologías de la Información y Comunicación, y la educación socioemocional.

Llegados a este punto, es importante destacar el importante papel que juega la universidad como uno de los agentes educativos encargados de ofrecer una formación específica a los futuros

docentes (Jiménez et al., 2014). Actualmente se demanda docentes emprendedores (conocidos también como *teacherpreneurs*) con pasión, flexibles, creativos, que sepan trabajar en equipo, orientar su trabajo a la acción, etc. (Arruti, 2016). Sin embargo, la adquisición de las habilidades, actitudes y conocimientos emprendedores precisan de metodologías activas y participativas que capaciten al alumnado para su correcto desempeño profesional (Slabová, 2021) como son el *design thinking*, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos y el estudio de casos, entre otros.

Según el último informe publicado por Eurostat (2022), España lidera el paro juvenil de la Unión Europea, concretamente con un 29.6%. El emprendimiento se ha convertido en una de las vías de lucha contra el desempleo juvenil. ¿Pero objetivamente un alumno que estudia el grado de Educación Primaria se plantea ser emprendedor? ¿existe la posibilidad de trabajar por cuenta ajena y al mismo tiempo trabajar por cuenta propia en el ámbito educativo? Sea como fuere, es necesario fomentar el espíritu emprendedor en España, y para ello, la formación y la financiación deben ir de la mano (Ministerio de Empleo y Seguridad Social, 2013).

Rodríguez et al. (2014) sostienen que no existe consenso en el significado del término emprender al ser un concepto novedoso, emergente y poco estudiado. Sin embargo, queda presente que la educación emprendedora es esencial para favorecer las capacidades genéricas (útiles para cualquier individuo) y especificas (relacionadas con el ámbito económico). La universidad debe crear espacios para apoyar las iniciativas emprendedoras tales como cátedras emprendedoras, laboratorios de ideas de negocio y unidades de emprendimiento, y así favorecer la tercera misión y contribuir al desarrollo socioeconómico de la región y del país (Alvarado y Rivera, 2011). Pero, ¿cuál es el nivel de emprendimiento de las facultades y escuelas de educación de España? ¿realmente está entre sus objetivos el emprendimiento?

Los gobiernos, las instituciones y las universidades tienen entre sus objetivos mejorar la empleabilidad de sus estudiantes. Existen diversos factores que influyen en la decisión de emprender ligados a un conjunto de motivos y obstáculos como pueden ser los incentivos del gobierno, la viabilidad, las cargas fiscales, la independencia y el riesgo económico, entre otros (Contreras et al., 2020). Pero ¿tienen los estudiantes del grado de Educación Primaria intención de emprender al finalizar sus estudios? ¿De alguna manera la facultad les ha facilitado u obstaculizado el camino? Estas son algunas de las preguntas que trata de responder la presente tesis doctoral.

2. Justificación de la elección del tema

Quizás muchas de las personas que están a punto de acabar Bachillerato, incluso desde mucho antes, tienen claro a qué se quieren dedicar. En mi caso, siempre me han apasionado una serie de materias y actividades como son la enseñanza, los números, la escritura, hacer recetas, etc. Si a todo esto le sumamos que en ocasiones los/as padres/madres intentan guiar a sus hijos/as por el mejor camino, aquel que aparentemente tiene mejores salidas laborales, pues en ese caso opté por estudiar la Licenciatura de Administración y Dirección de Empresas. Y aunque la poca experiencia que tuve no me disgustó, en mis entrañas resurgía continuamente el run-run de la educación, que intentaba mitigar trabajando de monitora de tiempo libre, dando clases particulares de inglés en domicilios o como monitora en ludotecas.

Un día cualquiera del mes de septiembre de 2010 me dirigí a la Universidad de Deusto con la intención de apuntarme a un curso de chino mandarín (que finalmente no salió, pero que empecé a estudiar en otra academia), y aún recuerdo como enfrente de los bedeles del Edificio Centenario había un montón de folletos informativos sobre los grados que se ofertaban, pero sin duda, uno llamó mi atención: el grado de Educación Primaria.

Durante ese año y hasta la fecha de la prematricula me surgieron un sinfín de dudas: ¿estaré preparada para hacer una segunda carrera? ¿se pueden permitir mis padres pagarme una segunda carrera en una universidad privada? ¿qué pasa si después de cuatro años no consigo trabajo en el ámbito educativo? Finalmente me aventure en está preciosa locura de la enseñanza: ¡el ser maestra de Educación Primaria! (aunque la historia no acaba en un centro educativo sino en una universidad).

El curso comenzó en 2011 y estando en segundo de carrera en la asignatura de *Gizarte Zientziak eta bere didaktika I* (Ciencias Sociales y su didáctica I) nos ofrecieron participar en un programa extracurricular de formación continua llamado *Ekin-it* para despertar el espíritu emprendedor a través de talleres, cafés-coloquio, ponencias y concursos. Me pareció una idea estupenda ya que creía firmemente que mis dos estudios universitarios podían estar relacionados a través del emprendimiento.

En 4º curso opté por realizar el Trabajo de Fin de Grado sobre el emprendimiento para seguir profundizando en la competencia emprendedora y realizar una propuesta de formación para desarrollar dicha competencia en el grado de Educación Primaria.

Finalice mis estudios con la firme idea de que quería trabajar como profesora e investigadora en la Universidad de Deusto. Para ello, opté por estudiar un máster que pudiera servirme en la labor

investigadora, por lo que acabé matriculándome en el máster de Desarrollo y gestión de proyectos de innovación didáctico-metodológico en Instituciones Educativas en el itinerario de investigación.

Al comienzo del máster me puse en contacto con mi tutora del Trabajo de Fin de Grado para saber si podía hacer las prácticas del máster en la Universidad de Deusto. ¿Alguna vez habéis escuchado el dicho popular *cuando las estrellas se alinean*? Pues eso mismo pensé yo cuando casi de la noche a la mañana me vi con un contrato de trabajo para dos cursos académicos de ayudante de investigación, y relacionado con el emprendimiento.

El proyecto era Acelerando el camino hacia la Universidad Emprendedora (UEB2) junto con Mondragon Unibertsitatea. El objetivo del proyecto era diseñar una herramienta para la medición del nivel de emprendimiento académico de las facultades.

Durante 2015-2017 compaginé el máster con mis labores de ayudante de investigación, y cuando el plazo del fin del contrato se iba acercando, opté por presentarme a diferentes convocatorias de becas de doctorado, pero finalmente la propia institución me ofreció un contrato de Personal Docente e Investigador.

Desde el primer momento tuve claro que el tema principal de mi tesis doctoral tenía que estar encaminado al emprendimiento y al área de educación, ya que desde mi perspectiva de egresada de una de las facultades de educación de España percibí que el emprendimiento no estaba lo suficientemente integrado en el grado de Educación Primaria. Considero que cualquier profesor desde infantil hasta la universidad debe tener ese espíritu emprendedor de querer hacer cosas diferentes, que continuamente busca la mejora, improvisa y trabaja duro. Si se tiene esta capacidad, el alumnado lo percibirá y quizás sea un agente de cambio del siglo XXI u opte por crear una empresa, negocio y/o proyecto, incluso intraemprender dentro de su propia organización.

El espíritu emprendedor tiene su origen en el mundo empresarial, aunque posteriormente su uso se ha extendido a otros ámbitos. Se trata, por tanto, de un fenómeno de raíz económica (Azqueta y Naval, 2019). La educación emprendedora debería estar presente desde infantil hasta la universidad, no limitándose únicamente al desarrollo de habilidades para crear y gestionar empresas o negocios (Osorio y Pereira, 2011; Comisión Europea, 2014), sino desarrollar un conjunto de competencias útiles en todos los ámbitos (Comisión Europea, 2014). Para ello, la universidad juega un papel fundamental como agente formador y transformador (Osorio y Pereira, 2011), y se debería ofertar el emprendimiento de manera sistemática en todos los grados (Medina

et al., 2017). Tal y como recoge la Comisión Europea (2014), “como mínimo, todo profesor y futuro profesor ha de acceder durante su carrera a una experiencia de formación en los temas y métodos clave relativos al aprendizaje emprendedor y la educación en emprendimiento” (p. 7). De ahí la importancia de una buena formación inicial del profesorado.

3. El estado de la cuestión

España situó la tasa de paro más alta de los últimos tiempos en el primer trimestre de 2013, con una tasa de paro del 26.94% (Instituto Nacional de Estadística, s.f.) principalmente provocada por la crisis financiera de España del 2008-2014. Según Eurostat (2022), España es el segundo país con mayor desempleo juvenil de la Unión Europea, con una tasa de paro entre menores de 25 años del 29.2%. Dos años después de la COVID-19, España está mejor que antes, pero en 2022 de los 38 países que forman la OCDE, España es el país con más paro de la OCDE, concretamente un 12.6% frente al 6.2% de la Unión Europea. Para dar respuesta al escaso crecimiento económico y a la elevada tasa de desempleo, para muchos gobiernos el emprendimiento es una de las estrategias a adoptar desde hace tiempo.

No obstante, el emprendimiento viene siendo objeto de actualidad desde hace unos cuantos años (Azqueta, 2017). Concretamente, en 1999 la Comisión Europea aprobó el «Plan de acción para promover el espíritu empresarial y la competitividad», proponiendo las siguientes recomendaciones: mejorar el entorno de las empresas, estimular las medidas de apoyo a las empresas, y mejorar el conocimiento y la eficacia de los servicios de apoyo, destacando la promoción del emprendimiento en la educación superior, un cambio de actitud y perspectiva de los profesores universitarios y maestros para el fomento de la cultura emprendedora, y la transferencia de tecnología. En el 2000 el Consejo Europeo de Lisboa reconoció la necesidad de una transformación radical de la economía europea. Por su parte, la Comisión de las Comunidades Europeas en el 2003 publicó el libro verde como respuesta a los bajos índices de creación y crecimiento de empresas respecto a otras economías. Dicho documento insta a los Estados miembros a continuar adoptando acciones para fomentar las habilidades empresariales en las escuelas y universidades. Posteriormente en el 2013 la Comisión Europea en el Plan de Acción sobre Emprendimiento 2020, con el objetivo de recuperar el crecimiento y generar empleo en Europa, propuso medidas como educar y formar en materia de emprendimiento para promover el crecimiento y la creación de empresas garantizando la competencia clave «emprendimiento» esté integrada en los planes de estudios de la enseñanza primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza superior y la educación de adultos antes de finales de 2015; y la creación de un entorno en el que los emprendedores puedan desarrollarse y crecer, entre otros.

En lo que respecta al sistema educativo español, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (Jefatura del Estado, 2002), señala que el espíritu emprendedor es necesario para hacer frente a la evolución de las demandas de empleo en el futuro, y entre los objetivos de la etapa de Educación Primaria recoge “desarrollar el espíritu emprendedor, fomentando actitudes de confianza en uno mismo, sentido crítico, creatividad e iniciativa personal” (p. 45195). Posteriormente la Ley Orgánica de Educación (Jefatura del Estado, 2006), entre los fines y objetivos de la Educación

Primaria subraya asimismo el espíritu emprendedor. Tanto la Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa (Jefatura del Estado, 2013) como la Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de Educación (Jefatura del Estado, 2020), establecen la empleabilidad y el estímulo del espíritu emprendedor de los estudiantes. En resumen, se ve la necesidad de que el futuro profesor de Educación Primaria desarrolle la competencia emprendedora entre sus estudiantes, por lo que la formación inicial en la universidad es esencial.

Desafortunadamente el emprendimiento no está suficientemente integrado en las facultades de educación en España y no parecen existir materias específicas de educación para el emprendimiento en los diferentes itinerarios de formación inicial del profesorado (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Quizás ello es debido a que el término emprender es ambiguo y tiene diferentes significados: en el sentido estricto, emprender es acometer un negocio y/o empresa (Damián, 2013), y en el sentido amplio "es una forma de pensar, razonar y actuar que busca dar respuesta a las necesidades, destaca oportunidades, calcula el riesgo, se adapta al cambio y a la multidisplinariedad, se hace cargo de las situaciones con visión global" (Azqueta, 2019, p.71). Con el tiempo, el término emprender ha ido cobrando diferentes definiciones. En concreto, en el siglo XVI el emprendedor era la persona que dirigía expediciones militares, abordando conquistas y aventuras. Posteriormente, en los siglos XVI y XVII, el término *entrepreneur* se refería a los aventureros que viajaban al Nuevo Mundo buscando una nueva oportunidad sin tener en cuenta lo que les espera en esas nuevas tierras. A comienzos del siglo XVIII, se amplía su significado haciendo referencia a los constructores y arquitectos de obras públicas, carreteras, puertos, fortificaciones, y a los arquitectos que asumían el encargo de construcción mediante contrato (Azqueta, 2017). Por mencionar una definición actual, el emprendedor tiene la capacidad de actuación frente a las oportunidades e ideas, transformándolas en valor para otros que puede ser financiero, cultural o social (Bacigalupo et al., 2016). En resumen, la persona emprendedora contribuye al crecimiento integral y se proyecta en todas las esferas de la vida de las personas y no solo en la socioeconómica (Azqueta, 2019).

La persona emprendedora reúne una serie de competencias sociales, personales y de dirección (Expertemprende, 2014). Para establecer una herramienta única, a finales de 2016 nace el marco europeo de la competencia emprendedora conocida como EntreComp (Bacigalupo et al., 2016) donde se identifican las competencias que hacen que una persona sea emprendedora. Estas son: identificar oportunidades, creatividad, visión, evaluar ideas, pensamiento ético y sostenible, autoconocimiento y confianza en sí mismo, motivación y perseverancia, movilizar recursos, educación financiera y económica, involucrar a otras personas, tomar la iniciativa, planificación y gestión; manejar la incertidumbre, la ambigüedad y el riesgo; trabajar con otras personas, y aprender de la experiencia. Del mismo modo, se ha diseñado el Marco Profesional EntreCompEdu

(EntreCompEdu, 2021) donde se recogen las principales competencias que los educadores deben desarrollar para favorecer la educación en emprendimiento.

La importancia del emprendimiento también se ha incorporado en la universidad. Actualmente se habla de la Universidad Emprendedora, modelo de triple hélice (industria, gobierno y universidad), triple misión y/o tercera misión (docencia, investigación y transferencia de conocimiento) (Philpott et al., 2011). Ello significa que, a las misiones tradicionales de enseñanza e investigación de la universidad, se le suma una tercera misión que consiste en colaborar con la industria-gobierno y realizar actividades emprendedoras con el fin de lograr un mayor crecimiento económico y desarrollo social (Guerrero y Urbano, 2012; Rothaermel et al., 2007; Etzkowitz et al., 2008).

Los beneficios de contar con Universidades Emprendedoras son generar ingresos y empleo (Peixoto et al., 2020); generar conocimiento, facilitar la economía y promover el desarrollo regional (Guerrero y Urbano, 2012; Clark, 1998; Guerrero et al., 2006; Hannon, 2013), crear agentes transformadores de la sociedad (Fernández et al., 2000), contribuir al desarrollo económico y social de la región (Gibb, 2005; Guerrero et al., 2006; Etzkowitz y Leydesdorff, 2000; Secundo y Elia, 2014; Fernández et al., 2000; Goldstein, 2010; Kirby, 2005), dar solución a múltiples desafíos bien sean locales o globales (Hannon, 2013) y fomentar la innovación (Kirby, 2005).

Aunque se ha escrito mucho sobre la Universidad Emprendedora en la última década, es evidente que en la actualidad no hay un único modelo o documento que reúna todas las cuestiones simultáneamente sobre la Universidad Emprendedora (Orozco et al., 2018; Gibb, 2005; Peixoto et al., 2020). Dicho en otras palabras, "no es posible extraer un modelo exhaustivo que delimite con exactitud el fenómeno. Hay, en cualquier caso, en la literatura, algunas directrices clave a este respecto" (Corti y Riviezzo, 2008, p.115).

La literatura sobre el rol emprendedor de la universidad está en una fase emergente (Guerrero y Urbano, 2007). Desde este punto de vista, es numerosa la bibliografía referida al concepto. Sin embargo, dicha literatura aparece sesgada porque la mayoría de los estudios han analizado la creación de spinoffs y startups (Azqueta, 2017). Azqueta (2017) señala una serie de factores que definen la tipología de la universidad e influyen en la creación de una estructura emprendedora para crear nuevas empresas, que son: los sistemas organizativos, el clima emprendedor (estrategia, cultura y liderazgo), los recursos, el ecosistema regional, y la calidad, capacidad y reputación de los investigadores y equipos. Clark (1998), por su parte, indica que existen cinco elementos comunes que caracterizan a las universidades emprendedoras: un núcleo de gobierno fuerte, una

periferia de desarrollo amplia, un centro académico motivado, una base de financiación diversificada y una cultura emprendedora integrada. Sea un modelo de Universidad Emprendedora u otro, la literatura apunta que, salvando las excepciones de universidades como el MIT o Harvard, el resultado de crear empresas desde la universidad es, en general, decepcionante (Azqueta, 2017).

4. Cuadro resumen de los objetivos, muestra, metodología y procedimiento de la tesis

A continuación, se adjunta una tabla (véase Tabla 1) con los cuatro artículos que son objeto de estudio de esta tesis doctoral, en donde se señalan los objetivos, la muestra, la metodología e instrumento, y el procedimiento.

El primero de ellos, analiza el nivel de emprendimiento existente en las facultades y escuelas de educación de España desde la autopercepción de los/as decanos/as, con el fin de conocer el nivel de desarrollo en que se encuentran y de esa manera proponer acciones de mejora. Se trata de un estudio cuantitativo basado en la aplicación de un cuestionario. El segundo estudio recoge la visión de emprendedores, estudiantes egresados de los grados de Educación de la Comunidad Autónoma del País Vasco, con respecto al emprendimiento. La finalidad de este estudio es conocer aquellos factores que influyen en la decisión y en la actividad de emprender, así como el papel de las universidades. Para ello se realizaron entrevistas semiestructuradas. El tercer estudio presenta un análisis documental de los planes de estudio de los grados de Educación Primaria de España para conocer en qué medida y con qué metodologías y técnicas se está desarrollando la competencia emprendedora. Y, por último, el cuarto estudio (en estado de revisión) analiza la intención emprendedora del alumnado de últimos cursos del grado de Educación Primaria para conocer hasta qué punto y por qué motivos consideran el emprendimiento como una opción laboral. La recogida de datos de este último estudio se hace a través de un cuestionario.

Tabla 1.

Cuadro resumen de las publicaciones.

Nombre de los artículos	**Objetivo general**	**Objetivos específicos**	**Muestra**	**Metodología e instrumento**	**Procedimiento**
Artículo 1: An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans	Analizar el nivel de emprendimiento en las facultades y escuelas de educación de España para conocer el nivel de desarrollo en el que se encuentran y proponer a futuro acciones de mejora.	O.E1: Examinar si existen diferencias significativas por Comunidades Autónomas y tipos de facultades (públicas o privadas). O.E2: Analizar el nivel de emprendimiento antes y después de la pandemia de la Covid-19.	Decanos y directores de las facultades de educación de España (curso 2018-2019 y 2019-2020).	Metodología cuantitativa. El cuestionario fue inicialmente validado por Markuerkiaga et al. (2014) para las facultades de ingeniería, y posteriormente, tras realizar algunas adaptaciones fue nuevamente validado por Errasti et al. (2018) para su aplicación en cualquier facultad. Dado que el lenguaje empleado en el modelo era muy técnico para el ámbito educativo, se procedió a adaptar el lenguaje de este, así como otros aspectos que considerasen relevante los expertos en investigación educativa. Para ello, se constituyó un juicio con expertos.	Primeramente, se realizó una prueba piloto con 3 investigadores para probar el funcionamiento correcto del cuestionario. Después se recogieron los datos de contacto de los decanos y directores de las facultades y escuelas de educación de España a través del Registro de Universidades, Centros y Títulos. El cuestionario se envió por la plataforma Qualtrics. Los datos han sido analizados con el programa estadístico SPSS.
Artículo 2: Entrepreneurs' perceptions of their entrepreneurial process: a qualitative analysis of in-depth interviews with Education graduates in the Basque Country, Spain	Conocer los factores que han incidido en el desarrollo de la actividad emprendedora de los egresados de las facultades y escuelas de educación de la Comunidad Autónoma del País Vasco (España).	O.E1: Descubrir las fortalezas y debilidades de las facultades de educación en relación al emprendimiento. O.E2: Establecer orientaciones para favorecer el emprendimiento desde las facultades de Educación.	Egresados emprendedores de los grados de Educación Primaria, Educación Infantil, Educación Social, Pedagogía y/o Psicopedagogía de la Comunidad Autónoma del País Vasco.	Metodología cualitativa. Entrevistas semiestructuradas en profundidad.	Los participantes se seleccionaron atendiendo a los siguientes criterios: - Empresas constituidas a partir del año 2000 - Empresas en activo - Egresados de la Comunidad Autónoma del País Vasco del área de educación, esto es, estudios de grado o licenciatura relacionado con la educación como, por ejemplo, Educación Primaria, Educación Infantil, Educación Social, Pedagogía y/o Psicopedagogía.

					Primeramente, se diseñó el consentimiento informado para garantizar la confidencialidad, anonimato, privacidad y libre elección de participación, así como señalar el objetivo de investigación. Para seleccionar a los participantes se contactó con organismos oficiales como las incubadoras de empresas, los centros de emprendimiento, el grupo SPRI, personal del Global Entrepreneurship Monitor del País Vasco, el Departamento de Transformación Digital y Emprendimiento del Gobierno Vasco, las Agencias de Desarrollo, los directores de máster y grados de emprendimiento, y las Diputaciones Forales. Los participantes recibieron una invitación por correo electrónico y posteriormente se contactó con ellos por teléfono. Las entrevistas se realizaron entre el 1 de julio de 2021 y el 22 de septiembre de 2021 a través de Google Meet, con una duración promedio de 40 minutos.
Artículo 3: Documentary analysis of Primary Education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies	Analizar las metodologías docentes de los planes de estudio de los grados de Educación Primaria de España para el desarrollo de la competencia emprendedora. Analizar las subcompetencias de la competencia emprendedora de los planes de estudio de los grados de Educación Primaria de España.	O.E1: Analizar las subcompetencias emprendedoras en base al marco EntreComp (Bacigalupo et al., 2016).	Análisis de los 68 planes de estudio de los grados de Educación Primaria de España del curso 2021-2022.	Análisis documental y de contenido siguiendo el documento base de EntreComp. Las unidades de análisis han sido las 655 metodologías docentes y las 6262 competencias de los documentos escritos de los planes de estudio del curso 2021-2022.	Primeramente, se accedió al Registro de Universidades, Centros y Títulos para determinar el número de facultades que ofertaba el grado de Educación Primaria durante el curso 2021-2022. Posteriormente, de cada uno de los planes de estudios de dichos grados se extrajeron las metodologías y las competencias. Por último, por un lado, siguiendo el marco EntreComp se seleccionaron y agruparon las subcompetencias emprendedoras, y por otro lado, se agruparon las metodologías de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la competencia emprendedora.

Artículo 4: A case study of entrepreneurial intent among students of the Primary Education degree in the Basque Country and the performance of education faculties.	Determinar la intención emprendedora del alumnado de últimos cursos del grado de Educación Primaria del País Vasco como una opción laboral una vez terminados sus estudios universitarios.	O.E1: Analizar los factores que han influido como obstaculizado por parte de las facultades de educación en el desarrollo de la intención emprendedora. O.E2: Analizar si existen diferencias significativas entre hombres y mujeres, y por tipo de estudios en relación a los factores que conforman la Universidad Emprendedora desde la perspectiva del alumnado. O.E3: Identificar acciones de mejora para las facultades de educación de cara al desarrollo del emprendimiento.	Alumnado de 4º curso del Grado de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma del País Vasco, y alumnado de 5º de los dobles grados (Educación Primaria y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte).	Metodología cuantitativa. Cuestionario principalmente con preguntas cerradas de escala Likert.	Para la recogida de datos del alumnado de la Universidad de Deusto se envió una invitación personalizada para la participación en el estudio a cada alumno/a, ya que se disponían de los correos electrónicos. Para el resto de universidades se contactó con los coordinadores de grado y/o directores de departamento para que realizaran ellos personalmente el envío. El cuestionario y la recogida de datos se llevó a cabo a través de la plataforma Qualtrics. El análisis de los datos se realizó con SPSS y Atlas.ti.

5. Calidad de las publicaciones de este trabajo de investigación por compendio de artículos

Son cuatro las publicaciones reunidas en este trabajo de investigación, de los cuales el primero y el tercero han sido publicados, y el segundo y el cuarto están en prensa. A continuación, exponemos los indicios de calidad de las revistas que conforman esta tesis doctoral por compendio de artículos.

Publicación 1. Paños-Castro, J., Markuerkiaga, L. & Bezanilla, M.J. (2021). An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans. *Sustainability, 13*(21), 11768. https://www.mdpi.com/2071-1050/13/21/11768

2021 Sustainability ISSN: 2071-1050

Revista indexada en Scopus, GEOBASE, GeoRef, Inspec, AGRIS, RePEc, CAPlus / SciFinder, DOAJ, Web of Science, Proquest y otras más.

SCImago Journal & Country Rank: Q2 en la categoría energy engineering and power technology, environmental science (miscellaneous); management, monitoring, policy and law; y renewable energy, sustainability and the environment. Q1 en la categoría geography, planning and development.

SCImago Journal Rank (SJR): 0.664

h-index: 109

Scopus Impact Factor: 4.166

JCR (2021) Q2: 3.889

Publicación 2. Paños-Castro, J., Bezanilla, M.J. & Markuerkiaga, L. [En prensa]. Entrepreneurs' perceptions of their entrepreneurial process: a qualitative analysis of in-depth interviews with Education graduates in the Basque Country, Spain. *International Journal of Education Economics and Development*.

2021 International Journal of Education Economics and Development ISSN online 1759-5681; ISSN print: 1759-5673

Revista indexada en Scopus, Academic OneFile, cnpLINKer (CNPIEC), EconLit (American Economic Association), Expanded Academic ASAP (Gale), Google Scholar, ACER (Australian Council for Educational Research), IBSS [International Bibliography of the Social Sciences] (Proquest), Info Trac (Gale), J-Gate, RePEc y Research into Higher Education Abstracts.

SCImago Journal & Country Rank: Q4 en la categoría de educación.

SCImago Journal Rank (SJR): 0.127

h-index: 5

Publicación 3. Paños-Castro, J., Markuerkiaga, L. & Bezanilla, M.J. (2022). Documentary analysis of Primary Education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies. *International Journal of Entrepreneurship, 26* (Special Issue 6), 1-18. https://www.abacademies.org/articles/documentary-analysis-of-primary-education-curricula-for-the-development-of-entrepreneurship:-competences-and-active-methodologies-1939-4675-26-S6-156-pdf.pdf

2021 International Journal of Entrepreneurship Print ISSN: 1099-9264; Online ISSN: 1939-4675

Revista indexada en Scopus, Scimago, ProQuest, CiteFactor, Gdansk University of Technology 20, Mirabel, Cengage Gale, ABDC, Euro Pub, Google Scholar, Scientific Indexing Services (SIS), Publons, OCLC- WorldCat, Directory of Research Journal Indexing (DRJI), China National Knowledge Infrastructure (CNKI) y otras más.

SCImago Journal & Country Rank: Q3 en la categoría business and international management, y Q4 en las categorías economics and econometrics, y strategy and management.

SJR (2020): 0.202

h-index: 15

Publicación 4. Paños-Castro, J., Bezanilla, M.J. & Markuerkiaga, L. [En prensa] A case study of entrepreneurial intent among students of the Primary Education degree in the Basque Country and the performance of education faculties. *Journal of Educational and Social Research*.

2021 Journal of Educational and Social Research

Online ISSN: 2240-0524; Print ISSN:2239-978X

Revista indexada en Scopus, EBSCO Discovery Service, ProQuest, SCIMAGOJR, CNKI Scholar (China National Knowledge Infrastructure), CNPIEC – cnpLINKer, Dimensions, ERA - Educational Research Abstracts (Routledge | Taylor and Francis), Google Scholar, J-Gate, JournalTOCs, KESLI-NDSL (Korean National Discovery for Science Leaders), Microsoft Academic, MyScienceWork, Naviga (Softweco), Primo Central (ExLibris), Publons, QOAM (Quality Open Access Market), ReadCube, Semantic Scholar, Summon (ProQuest), TDNet, Ulrich's Periodicals Directory/ulrichsweb, WanFang Data y WorldCat.

SCImago Journal & Country Rank: Q4 en educación y en ciencias sociales.

SJR (2021): 0.143

6. Referencias

Alvarado, O. y Rivera, W. (2011). Universidad y emprendimiento, aportes para la formación de profesionales emprendedores. *Cuadernos de Administración, 27*(45), 61-74.

Arruti (2016). El desarrollo del perfil del teacherpreneur o profesor-emprendedor en el currículum del Grado de Educación Primaria: ¿un concepto de moda o una realidad? *Contextos educativos, 19*, 177-194.

Arruti, A. y Paños-Castro, J. (2019). Análisis de las menciones del grado en Educación Primaria desde la perspectiva de la competencia emprendedora. *Revista Complutense de Educación, 30*(1), 17-33.

Azqueta, A. (2017). El concepto de emprendedor: origen, evolución e introducción. En *Simposio Internacional El Desafío de Emprender en la Escuela del Siglo XXI* (21-39), Sevilla, España: Universidad de Sevilla.

Azqueta, A. (2019). Análisis del concepto 'emprendedor' y su incorporación al ámbito educativo. *Teri., 31*(1), abril, 57-80.

Azqueta, A. y Naval, C. (2019). Educación para el emprendimiento: una propuesta para el desarrollo humano. *Revista Española de Pedagogía, 274*, 517-533.

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y. & Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Publication Office of the European Union.

Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities*. Pergamon.

Comisión de las Comunidades Europeas (2003). *Informe de la comisión al consejo y al Parlamento Europeo sobre la aplicación de la Carta Europea de la Pequeña Empresa*. https://cutt.ly/MVvtQTa

Comisión Europea (1999). *Informe de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y social y al comité de las regiones sobre la acción concertada con los estados miembros en el ámbito de la política empresarial*. https://cutt.ly/eVvtTXn

Comisión Europea (2013). *Comunicación de la comisión al Parlamento Europeo, al consejo, al comité económico y social europeo y al comité de las regiones plan de acción sobre emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu emprendedor en Europa*. https://cutt.ly/yVvtPgG

Comisión Europea (2014). *Educación en Emprendimiento. Guía del educador*. Unidad «Emprendimiento 2020».

Consejo Europeo de Lisboa (2000). *Conclusiones de la presidencia*. https://cutt.ly/DVvtJsB

Contreras, A.B., González, O. y Macías, P. (2020). Intención emprendedora de los estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa de la Rediech, 11*(e70), 1-22.

Corti, E. y Riviezzo, A. (2008). Hacia la universidad emprendedora. un análisis del compromiso de las universidades italianas con el desarrollo económico y social. *Economía industrial, 368*, 113-124.

Damián, J. (2013). Sistematizando experiencias sobre educación en emprendimiento en escuelas de nivel primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18*, 159-190.

EntreCompEdu (2021). *Marco Profesional de Competencias de la Formación en Emprendimiento para Educadores*. https://cutt.ly/xVLQ3ep

Errasti, N., Bezanilla, M.J., García-Olalla, A., Auzmendi, E. y Paños, J. (2018). Factors and maturity level of entrepreneurial universities in Spain. *International Journal of Innovation Science*, *10*(1), 71-91.

Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from national systems and "mode 2" to a triple helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, *29*, 109-123.

Etzkowitz, H., Ranga, M., Benner, M., Guaranys, L., Maculan, A.M. & Kneller, R. (2008). Pathways to the entrepreneurial university: towards a global convergence. *Science and Public Policy*, *35*(9), 681–695.

Eurostat (2022). *Euro area unemployment at 6.8%*. https://cutt.ly/cVc5o1o

Expertemprende (2014). Guía de habilidades emprendedoras. https://cutt.ly/LVc5rdn

Fernández, I., Castro, E., Conesa, F. y Gutiérrez, A. (2000). Las relaciones universidad-empresa: entre la transferencia de resultados y el aprendizaje regional. *Revista Espacios*, *21*(2), 1-18.

Gibb, A.A. (2005). Towards the Entrepreneurial University. Entrepreneurship Education as a lever for change. *NCGE Policy paper series*, 15.

Goldstein, H. (2010). The "entrepreneurial turn" and regional economic development mission of universities. *The annals of regional science*, *44*(1), 83-109.

Guerrero, M., Kirby, D. & Urbano, D. (2006). A literature review on entrepreneurial universities: an institutional approach. En *Conference of Pre-communications to Congresses. Business Economic Department. Autonomous University of Barcelona*, Barcelona.

Guerrero, M. & Urbano, D. (2007). *Entrepreneurial Universities: The case of Autonomous University of Barcelona*. Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona,

Guerrero, M. & Urbano, D. (2012). The development of an entrepreneurial university. *Journal of Technology Transfer*, *37*(1), 43-74.

Hannon, P.D. (2013). Why is the Entrepreneurial University Important?. *Journal of Innovation Management*, *1*(2), 10-17.

Instituto Nacional de Estadística (s.f.). *Encuesta sobre la población activa*. https://cutt.ly/sVvt3R5

Jefatura del Estado (2002). Ley Orgánica de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 307, de 24 de diciembre de 2002, pp. 45188-45220.

Jefatura del Estado (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106.

Jefatura del Estado (2013a). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.

Jefatura del Estado (2013b). Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización. *Boletín Oficial del Estado*, 28 de septiembre de 2013, 233, pp. 78787-78882.

Jefatura del Estado (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868-122953.

Jiménez, G., Elías, R. y Silva, C. (2014). Innovación docente y su aplicación al EEES: emprendimiento, TIC y Universidad. *Historia y Comunicación Social, 19*, 187-196.

Kirby, D.A. (2005). Creating entrepreneurial universities in the UK: Applying entrepreneurship theory to practice. *Journal of Technology Transfer, 31*(5), 599–603.

Markuerkiaga, L., Igartua, J.I. & Errasti, N. (2014). *An empirical-institutional analysis of factors affecting the entrepreneurial university*. [Tesis de Doctorado, Mondragon Unibertsitatea]. Repositorio Teseo. https://cutt.ly/0VLYaUM

Ministerio de Educación y Ciencia (2007). Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, pp. 53747-53750.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015*. Eurydice España.

Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2013). *Estrategia de emprendimiento y empleo joven 2013/2016*. https://cutt.ly/LVvywOQ

Medina, E.G., Moncayo, O.F., Jácome, L.F. y Albarrasin, M.V. (2017). El emprendimiento en el sistema universitario. *Didasc@lia: Didáctica y Educación, 8*(Número 1), Enero-Marzo.

Orozco, L.A., Aristizabal, J.P. & Villaveces, J.L. (2018). Management Challenge in the Entrepreneurial University and Academic Performance. En F. Altınay (Ed.), *Open and Equal Access for Learning in School Management* (pp.489-494). United Kingdom, IntechOpen.

Osorio, F.F. y Pereira, F. (2011). Hacia un modelo de educación para el emprendimiento: una mirada desde la teoría social cognitiva. *Cuadernos de Administración, 24*(43), 13-33.

Peixoto, D., Correira, L. & Rego, M.C. (2020). The main challenges of higher education institutions in the 21st century: a focus on entrepreneurship. En A. Dias, A. Teixeira y M. Torres (Ed.). *Examining the Role of Entrepreneurial Universities in Regional Development* (pp. 1-23). USA: IGI Global.

Philpott, K., Dooley, L., O´Reilly, C. & Lupton, G. (2011). The entrepreneurial university: Examining the underlying academic tensions. *Technovation, 31*, 161-170.

Rodríguez, J.E., Dalmau, J.M., Pérez-Aradros, B., Gargallo, E. y Rodríguez, G. (2014). *Educar para emprender. La formación en emprendimiento en Educación Primaria*. Universidad de La Rioja.

Rothaermel, F.T., Agung, S.D. & Jiang, L. (2007). University entrepreneurship: A taxonomy of the literature. *Industrial and Corporate Change, 16*(4), 691–791.

Secundo, G. & Elia, G. (2014). A performance measurement system for academic entrepreneurship: a case study. *Measuring Business Excellence, 18*(3), 23-37. https://doi.org/10.1108/MBE-11-2013-0061

Slabová, M. (2021). Development of entrepreneurial competencies of students and relevant teaching methods. *Economics Working Papers, 5*(5), 7-55.

Unión Europea (2006). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. https://cutt.ly/iVvya4g

PUBLICACIONES

1. **PUBLICACIÓN 1: Paños-Castro, J., Markuerkiaga, L. & Bezanilla, M.J. (2021). An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans. Sustainability, 13(21), 11768. https://www.mdpi.com/2071-1050/13/21/11768**

An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans

Jessica Paños-Castro[1],* Leire Markuerkiaga[2] and María José Bezanilla[3]

1 University of Deusto, Faculty of Education and Sports, Department of Education. Bilbao, 48007, Spain.

2 Mondragon University; lmarkuerkiaga@mondragon.edu. Higher Polytechnic School, Department of Mechanics and Industrial Production. Arrasate, 20500, Spain.

3 Univeristy of Deusto; marijose.bezanilla@deusto.es. Faculty of Education and Sports, Department of Education. Bilbao, 48007, Spain.

* Correspondence: jessicapanos@deusto.es; Tel.: +34 -94-413-90-03

Abstract: Universities have increasingly incorporated a third mission into their strategic planning. In addition to teaching and research, they have emphasised the training of entrepreneurs. However, there is still a lot of work to be done, as this process is facing resistance. The Entrepreneurial University covers all disciplines, including faculties of education. However, it has been shown that entrepreneurship tends to be more related to the faculties of economics and engineering, with a lesser presence in the faculties of education for various reasons: they consider entrepreneurship to be alien to their teaching role, there is a lack of entrepreneurial culture, and the objective of the Entrepreneurial University is unknown. The aim of this study is to analyse the level of entrepreneurship in Spanish faculties and schools of education. Nineteen deans and heads of education faculties in Spain took part in the survey, and a mixed analysis has been done. The results indicated a sufficient level of entrepreneurship; the dimensions related to active methodologies, and mission and strategy were the most developed, whereas entrepreneurship funding and entrepreneurship training for faculty employees were the least developed areas. Some deans noted that entrepreneurship was alien to their professional performance, although courses and good practices for the development of entrepreneurial initiative are gradually being implemented.

Keywords: entrepreneurial university; entrepreneurship; faculties of education; self-perception; triple helix; third mission; teacher training; Covid-19

---

1. Introduction

Spain has been going through a serious and long economic crisis since 2008 and has a high rate of youth unemployment [1]. That is why, in recent years, the need to develop the entrepreneurial culture and entrepreneurial competence in all stages of the educational system has been emphasized in order to face employment; contribute to the growth and integral development of the human person; and have a competitive advantage in the market [2–4]. In this sense, in Spain, from the Organic Law on the Quality of Education (Law 10/2002) to the current educational legislation, Organic Law 3/2020, entrepreneurial competence has been contemplated. Education in Spain is a hybrid between a conservatism approach (it promotes cultural and social values of

traditional societies and gives importance to religion) and modernist (adapted to the demands of the 21st century with values such as creativity and entrepreneurship) [5]. In education, the need is even greater since, currently, Law 14/2013 of September 27 on support for entrepreneurs and their internationalization points out the need to develop entrepreneurship in the initial teacher training, and to promote university entrepreneurship initiatives to bring young university students closer to the business world [1,6].

Universities also have an important role to play in raising awareness and developing and promoting entrepreneurship, both among students and among teaching and research staff [7,8]. Ultimately, higher education institutions are proactive subjects in regional development, economic growth, technology transfer, innovation promotion, and social development [9]. Until recently, there has been a lack of coordination between the spheres of industry and academia; universities have even been considered non-entrepreneurial institutions due to their hierarchical structure, lack of entrepreneurial talent, the need for immediate results, and the excessive conservatism of the corporate culture, among others [10]. Etzkowitz et al. [11] pointed out that the concept of the Entrepreneurial University in many countries is causing an invisible revolution due to some exogenous (environmental factors that are difficult to control) and endogenous (system factors that are easier to control) factors. These are related to internal transformations within universities such as organisational changes, funding cuts, bottom-up structures, and economic and political crises, among others.

The mission of the Entrepreneurial University focuses on the tripartite cooperation between teaching, research, and entrepreneurship [9]. The Entrepreneurial University is also known as the third mission or triple helix model, since a third role is added to those of teaching and research. This role involves economic and social development, which should occur without the need to weaken teaching and research [12]. In other words, the University–Government–Industry triple helix model should establish synergies with the others. Universities produce knowledge and technologies for industrial application; government acts as a public entrepreneur; and industry provides capital, management skills, and a network of relationships [13]. According to Corti and Riviezzo [14], in the near future, there will be universities with incubators adjacent to classrooms and laboratories. However, it is undeniable that the three missions have not been given the same weight in all universities [11,15,16].

The response to entrepreneurship is different in each university and is determined by contextual factors, including whether the university is public or private, its organisational culture, the country's government policies, and the need to seek funding [17]. The literature indicates that the Entrepreneurial University has not developed to the same extent across universities, whether they are public or private. This depends on each university's ecosystem, background and tradition, size, and entrepreneurial culture [18]. Brătucu et al. [19] argued that the entrepreneurial university is not homogeneous in all countries, as differences exist between European universities, which advocate the teaching mission, and American universities, which tend to favour research. As Pinheiro and Stensaker [20], and Salati, Brandão, Leite, and Rücker [21] stated, universities in Europe have traditionally been seen to react poorly to demand. Following Martínez, García, and Duarte [22], public universities have a higher number of lecturers and professors focused on research than private universities, and, therefore, have greater availability for entrepreneurial actions. According to Martínez, García, and Duarte [22], teaching staff in public universities are more oriented towards academic careers and scholarly outputs. Private universities, in contrast, show higher levels of interaction with the market environment and have stronger infrastructures to support entrepreneurship. However, in general terms, universities do not usually fulfil the third mission due to the requirements related to research production output indicators for measuring their teaching performance (number of papers and book chapters

published, and seminars attended). Consequently, there is low cooperation and articulation between higher education institutions and businesses [23].

García-Aracil et al. [24] and Etzkowitz and Zhou [25] noted that the Entrepreneurial University is a contradiction in terms. In other words, an Entrepreneurial University can mean three things. Firstly, that the university itself, as an organisation, is entrepreneurial. Secondly, that members of the university (academic and non-academic staff and students) become entrepreneurs in some way, and thirdly, that the interaction of the university with the environment (region) follows entrepreneurial patterns [24].

In 2006, the European Commission identified entrepreneurial competence as one of the eight key competences necessary for a knowledge society [26]. In 2018, the same entity again indicated the importance of promoting entrepreneurial skills at all educational levels, as well as favouring internships in companies and visits by entrepreneurs [27]. Thus, entrepreneurial education is an intra-disciplinary concept intrinsic to the development of all students [28,29]. Entrepreneurship education is not limited only to the creation of new companies and jobs [30], but it can have different objectives such as awareness and motivation; train students in terms of starting and managing a business, not necessarily an entrepreneurial but a socially responsible one; intrapreneurship in the organization; and develop entrepreneurial skills to identify and take advantage of opportunities [30]. In this sense, there are three types of entrepreneurial education: education 'about' entrepreneurship, education 'for' entrepreneurship, and education 'in' entrepreneurship [31]. Lourenço, Taylor and Taylor [29] and Martina and Iucub [30] indicate the need to develop interdisciplinary programs of joint entrepreneurship between different faculties since, sometimes, non-business studies students tend to have very interesting ideas, but they lack knowledge in sales and marketing.

The Order ECI/3857/2007 of Spain [32] establishes a minimum of 12 competencies of the future teacher such as innovation, teamwork, and adaptation to change. Thus, the Ministry of Education of Spain regulates a total of 210 ECTS credits, leaving 30 to 60 ECTS at the disposal of universities to assign the competences they consider appropriate and establish their own specialization itineraries or qualifying mentions. However, the development of entrepreneurial competence in the faculties of education in Spain is scarce.

Currently, university degrees are not a guarantee for incorporation into the world of work [33], so entrepreneurial teachers who are prepared for these challenges of a changing world are required. It is clear that some efforts must be made to improve the initial education of university teachers [34,35] and this requires more entrepreneurial education faculties.

The objective of this research paper is to analyse the level of entrepreneurship in the different faculties and schools of education in Spain. This paper is structured as follow: Section 2 emphasizes the importance of entrepreneurship in faculties and areas of education and the impact of Covid-19 on entrepreneurship. Section 3 details the research objectives, instrument, and procedure. The next section discusses the results, and in the last section, conclusions, limitations, and future research lines are presented.

2. Literature Review

The Entrepreneurial University encompasses all disciplines, areas, and spheres of the institution [10,36]. In practice, any university has the potential to help industrial development, regardless of its level and mission [25]. However, entrepreneurship is sometimes associated with economics and engineering faculties [25,37–39] and less with the humanities, as academics in these

disciplines tend to consider entrepreneurship to be alien to them [40]. In this line, Niras consultant [28] indicates that 'an important message is that there is a challenge at most HEIs in Europe to integrate entrepreneurship education at other faculties than the technical and business faculties' (p. 102).

One of the studies carried out by Sam and van der Sijde [12] found that the arts and social sciences disciplines do not have a strong predisposition towards engaging in entrepreneurship mainly due to a lack of entrepreneurial role models within the university, a lack of an entrepreneurial culture, and a shortage of academic promotion incentives. Furthermore, the participants in the study said that they did not know what the term Entrepreneurial University refers to [12]. As Orozco, Aristizabal, and Villaveces [41] pointed out, not all teaching staff are convinced that engaging in entrepreneurship is valuable for their performance and that of their students. Furthermore, lecturers and professors in social science disciplines tend to be the most reluctant [41].

Traditionally, participants in entrepreneurship programmes have generally been students from business disciplines; while programmes are often interdisciplinary, faculty and student participation from the arts and sciences has tended to be minimal [36]. Research carried out by Hannon [42] highlighted that business schools and faculties are the main areas offering entrepreneurial activities within the curriculum (63.5%), and to a much lesser extent, engineering faculties (8.81%) and art and design faculties (8.47%). University curricula do not include sufficient entrepreneurship education, courses, and programmes [43,44]. Although the European Commission [45] invited Member States to ensure that entrepreneurship competences would be integrated into curricula at all levels of education by the end of 2015, there is little provision of entrepreneurship programmes in formal education [45].

Creating an Entrepreneurial University requires many years of cultural changes in organisations [12] and infrastructures; the implementation of flexible innovation policies [19]; the incorporation of entrepreneurship into the curricula of the different university degrees with the aim of promoting entrepreneurship among students and academics [17]; and joint work between faculties, departments, and other structures to create synergies and links, and break down boundaries and traditional silos [46-47].

Marzocchi, Kitagawa, and Sánchez-Barrioluengo [48] argued that it is vital to have entrepreneurial teaching staff in all disciplines, as they become role models and play an important part in students' teaching-learning process. To this end, initial teacher training is essential: 'Every student, teacher and existing teacher should benefit from at least one experience of training on the key topics and methods related to entrepreneurial learning and entrepreneurship education during their career' [49] (p. 7). Along similar lines, the Council of the European Union [50] included increasing creativity, innovation, and entrepreneurship at all levels of education and training among its strategic objectives.

The salience of entrepreneurship is such that the Spanish Government [51] has engaged in a commitment to promote an entrepreneurial nation with measures and goals to be achieved by 2030. The 50 measures adopted by the Spanish government notably include number 44, 'University and Entrepreneurship': 'Spanish universities (both public and private) must play a key role in helping people learn entrepreneurial skills and promoting entrepreneurship' (p. 123). The Spanish Government [51] recommends promoting a compulsory university subject on entrepreneurship in all undergraduate degrees to support students to acquire entrepreneurial skills such as leadership, creativity, and marketing; creating entrepreneurship centres; promoting an entrepreneurial culture within universities; creating university spin-offs; and the use of active methodologies such as learning by doing and through practice, among others. Along the same

lines, Paños-Castro [52] argues that the development of entrepreneurial competence requires active and participatory methodologies so that students can experience first-hand the skills needed to be entrepreneurs.

The current pandemic, Covid-19, has brought with it the closure of many companies. It is precisely for this reason that self-employment and entrepreneurship will favour economic recovery and job creation [53]. Universities are considered to be the formative force of any culture and prepare students to face any unknown scenario that may arise in the future [54]. Thus, there is a need to adapt curricula to the economic demands of the future [55], to develop the competence to lose the fear of entrepreneurship [56], and to use entrepreneurial strategies and policies to reactivate economic growth [57].

Unfortunately, universities during the Covid-19 pandemic have faced major challenges in developing the third mission such as fewer financial funds, fewer internationally mobile students (due to the closure of land borders), and employing more traditional methodologies [58]. However, they have also had opportunities such as employing educational innovation, employing new teaching-learning methodologies [59] and offer solutions through new relationship models with the productive fabric [60].

3. Method

3.1. Objectives and Hypotheses

The general objective of this research is to analyse the level of entrepreneurship (means that the university provides to facilitate the entrepreneurship) in the different faculties and schools of education in Spain based on deans' self-perceptions.

There were two specific objectives: to examine whether there are significant differences by Autonomous Region and type of university (public or private), and to analyse the level of entrepreneurship before and after the Covid-19 pandemic.

This study examines the following research hypotheses:
Hypothesis 1 (H1). *Entrepreneurship levels in Spanish faculties and schools of education are low.*
Hypothesis 2 (H2). *There are significant differences in entrepreneurship levels across the various Autonomous Regions.*
Hypothesis 3 (H3). *There are significant differences in levels of entrepreneurship based on the type of faculty/school (public/private).*
Hypothesis 4 (H4). *The 'active methodologies' dimension obtains the highest average when considering the type of education faculty.*
Hypothesis 5 (H5). *When a university has a faculty of economics, the level of entrepreneurship in the faculties and schools of education is higher.*
Hypothesis 6 (H6). *Covid-19 has not had a significant impact on the Entrepreneurial University dimensions of the faculties of education.*

3.2. Instrument

Although the emerging literature on the Entrepreneurial University model has highlighted several of the new characteristics that universities should have, there has so far been little empirical work on these characteristics, the regional variations that can be expected, and the impact of these changes on university performance [61]. Several frameworks, models, and tools are available for evaluating the Entrepreneurial University, including as EC-OECD, HEInnovate,

or MultiU-rank, among others [62], but these are directed at the university level and not at the faculty level.

This study has used the model and instrument for measuring the evaluation of the Entrepreneurial University that was initially validated by Markuerkiaga, Igartua, and Errasti [63]. It was subsequently adapted for all the faculties and again validated by Errasti, Bezanilla, García-Olalla, Auzmendi, and Paños [64]. Given that the language used in the model was highly technical to be used in the educational field, both the language and any other aspects considered relevant by experts in educational research were adapted as necessary. For this purpose, a trial was set up with six expert methodologists and sociologists of education with more than 20 years of experience. Two rounds were held until consensus was reached. In the first round, the experts made their contributions independently; in the second round they were provided with a summary for them to make any changes they deemed fit. These experts noted the following points: levels should be removed and only the ends of a 0-to-10-point Likert scale should be included for the descriptors; the term teaching-learning should be used instead of only teaching; staff on restricted contracts should also be considered, in addition to associate professors for dimension 5; and 'university' should be replaced by 'faculty'. The resulting version of the model consisted of 14 dimensions, with a total of 44 items on a scale of 0 to 10. It was mandatory to answer all questions. In addition, participants could add qualitative comments for each dimension (see Table 1).

Table 1. Dimensions and variables in the questionnaire.

Dimensions	Variables
Legal and administrative context	Legislation Financing Public infrastructures
Organisational context	Financing Technology Innovation Technological maturity R & D budget
Entrepreneurship funding	Funding for entrepreneurship teaching/learning Funding for research into entrepreneurship Entrepreneurship funding
Training in entrepreneurship for Faculty staff	Training in entrepreneurship Knowledge transfer Creation of university spin-outs
Inclusion of professionals from businesses and organisations in the development and delivery of the curriculum	Participation in the main governing body of the faculty Participation in development and delivery Professionals occasionally invited as guest speakers
Mission and strategy	Presence in the mission Objectives related to knowledge transfer Objectives related to the development of social commitment
Policies and procedures	Related to knowledge transfer

	Related to university-business or organisation collaboration Related to the creation of spin-outs
Support from the management team	Support for entrepreneurship Revenue for entrepreneurship Presence on the agenda
Organisational design	Link between teaching and research Decentralised decision-making Bottom-up structure Financial autonomy
Training and research in entrepreneurship	Entrepreneurial skills in the curriculum Specific programmes on entrepreneurship Research
Extracurricular training in entrepreneurship	Entrepreneurship awareness Identification of opportunities Business plan development Launch of spin-outs
Active methodologies	Use of active methodologies Placements with entrepreneurs Design and development of innovative educational resources
Internationalisation	Joint degrees Research Revenue Mobility
Other data relating to the faculty and/or university	Office for the Transfer of Research Results Entrepreneurship Centre Incubator University-affiliated Technology Park Courses and workshops Training provision

Regarding the validity of the questionnaire, Fleiss's Kappa [65] was used to indicate the degree of agreement between three or more raters to assess inter-rater reliability and showed that there was a good level of agreement (0.63). The Cronbach's Alpha coefficient for measuring internal consistency indicated that reliability was high (0.95). Furthermore, there were no negative corrected item-total correlations, and when removing the item, Cronbach's alpha had little to no increase (only 0.01).

3.3. Participants and Procedure

Once the model had been adapted, the next step was to obtain the approval of the Research Ethics Committee of the University of Deusto to evidence that the study complies with the Organic Law 15/1999, of December 13, on the Protection of Personal Data [66]. A pilot survey was then undertaken with three researchers to test that the online questionnaire was clearly understood, without ambiguity, and working well. After confirming that it was well, finally, the questionnaire was sent through the Qualtrics platform in two different periods. Firstly, from March 2020 to May

2020 (the data requested were related to the academic year prior to Covid-19, that is, 2018–2019); and secondly, from January 2021 to March 2021 (data corresponded to the academic year when the Covid-19 pandemic started, that is, 2019–2020). In both cases, three reminders were provided, two via the Qualtrics platform and one by telephone.

The questionnaire was addressed to deans and directors of faculties and schools of education in Spain, as they had an overview of the faculty as a whole. The sample was obtained by first accessing the Registry of Universities, Institutions and Degrees of the Spanish Ministry of Education (known by its initials in Spanish as the RUCT) [67], which lists all universities and official academic degrees in Spain.

A total of 19 deans of faculties of education participated in the first period (see Table 2), whereas a total of 40 (the 19 from the first period and 21 new participants) took part during the second period.

Table 2. Research population and sample pre Covid.

		Population	Absolute Frequency of Participation	Relative Frequency of Participation
Type	Public	50	11	22%
	Private	38	8	21.05%
	TOTAL	**88**	**19**	**21.59%**
Autonomous Region	Basque Country	6	1	16.6%
	Madrid	13	3	23.07%
	Catalonia	9	2	22.22%
	Valencia	6	1	16.6%
	Murcia	2	0	0%
	Castille and Leon	10	2	20%
	Galicia	6	0	0%
	Andalusia	17	7	41.17%
	Cantabria	2	0	0%
	Castille and La Mancha	3	0	0%
	Extremadura	3	0	0%
	Canary Islands	4	1	25%
	La Rioja	2	1	50%
	Navarre	2	1	50%
	Asturias	1	0	0%
	Aragon	3	0	0%
	Balearic Islands	1	0	0%
	TOTAL	**88**	**19**	**21.59%**

As shown in Table 3, 57.5% of public universities and 42.5% of private universities in Spain participated in the survey. By Autonomous Region, 100% of universities participated in Cantabria and Asturias, and there was high participation in Catalonia and Andalusia.

Table 3. Research population and sample post Covid.

		Population	Absolute Frequency of Participation	Relative Frequency of Participation
Type	Public	50	23	46%
	Private	38	17	44.73%
	TOTAL	88	40	45.45%

Autonomous Region	Basque Country	6	2	33.33%
	Madrid	13	6	46.15%
	Catalonia	9	6	66.66%
	Valencia	6	3	50%
	Murcia	2	0	0%
	Castille and Leon	10	5	50%
	Galicia	6	1	16.6%
	Andalusia	17	10	58.82%
	Cantabria	2	2	100%
	Castille and La Mancha	3	0	0%
	Extremadura	3	1	33.33%
	Canary Islands	4	1	25%
	La Rioja	2	1	50%
	Navarre	2	1	50%
	Asturias	1	1	100%
	Aragon	3	0	0%
	Balearic Islands	1	0	0%
	TOTAL	88	40	45.45%

4. Results

SPSS (version 27) was used for the data analysis. An analysis of the descriptive and non-experimental data is presented below to answer the hypotheses of Section 3.1.

As shown in Table 4, the first hypothesis, namely, that the level of entrepreneurship in Spanish faculties and schools of education was low (taking into account Errasti, Bezanilla, García-Olalla, Auzmendi, and Paños's scoring scale [64]) obtained an overall average of 5.4 when considering all the different aspects analysed. It was, therefore, rejected.

Table 4. Descriptive statistics of the level of entrepreneurship of faculties and schools of education in Spain.

	N	**Minimum**	**Maximum**	**Mean**	**Std. Deviation**
Total	40	1.57	8.14	5.4148	1.57249
Valid n (listwise)	40				

As can be seen in Figure 1, the most developed aspects were active methodologies (8.07), and mission and strategy (7.07). Noteworthy were also the dimensions of inclusion of professionals from businesses and organisations in the development and delivery of the curriculum (6.38), support from the management team (6.2), and organisational design (6.15). In contrast, the least developed areas were funding for entrepreneurship (3.1) and entrepreneurship training for faculty employees (3.95).

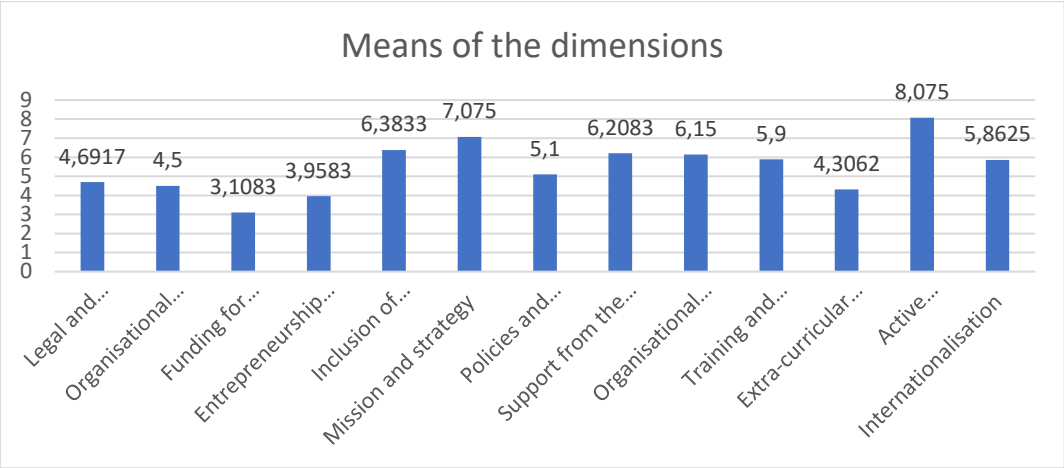


Figure 1. Means of the dimensions.

According to the perception of the participating deans, the most developed items for the development of the Entrepreneurial University were the use of active methodologies (8.87), objectives related to the development of social commitment (8.55), and the design and development of innovative educational resources (8.37). The least developed were entrepreneurship funding (1.98), policies and procedures related to the launching of spin-outs (2.72), and the creation of spin-outs (2.77).

The second and third hypotheses related to whether there were significant differences by Autonomous Region, and type of faculty/school (public/private). A t-test for independent samples was performed to compare means by type of faculty/school. Levene's test for equality of variances indicated a significance level below 0.05 in dimension 12. Therefore, it can be concluded that there were significant differences only in the 'active methodologies' dimension. This difference was greater for private universities.

An ANOVA analysis of variance was carried out to find differences by Autonomous Region, given that the populations were independent and normally distributed. Levene's statistic allowed for the hypothesis of equality of population variances to be tested. Taking into account the significance level of 0.05, it can be concluded that there were significant differences by Autonomous Region for Dimension 6 ('mission and strategy') and Dimension 12 ('active methodologies'), with the Autonomous Regions of Navarre, Valencia, and Madrid being particularly outstanding in 'active methodologies', and the Basque Country, Asturias, and Navarre in 'mission and strategy'.

The fourth hypothesis was confirmed, as the 'active methodologies' dimension obtained the highest average when considering the type of education faculty. The means for both dimensions were the highest; specifically, before the Covid-19 pandemic, the mean of the deans' perception was 8.3509, and during the pandemic it was 8.0750.

The fifth hypothesis posed was that when a university has areas of knowledge such as economics, the Entrepreneurial University is developed further. An ANOVA was performed for this analysis. Given that the p-value was greater than 0.05, the hypothesis of equality of means was accepted. The hypothesis was rejected, and it was concluded that there were no significant differences when economics is included among the areas of knowledge of a university in terms of whether the level of development of the Entrepreneurial University would be higher or lower.

The last hypothesis, namely, that the Covid-19 pandemic has not had a significant impact on the dimensions of the Entrepreneurial University of faculties of education was confirmed, since the

means were practically identical (5.5203 before Covid-19 and 5.4148 during Covid-19). However, there were significant differences in the legal and administrative context (gets worse during the pandemic), entrepreneurship training for faculty staff (gets worse during the pandemic), and inclusion of professionals from businesses/organisations in the development and delivery of the curriculum (improve during the pandemic).

As noted in the section focused on the instrument used, each section in the questionnaire included the option of adding qualitative responses. The average participation in each of the dimensions was seven qualitative comments.

In Dimension 1, concerning the legal and administrative context, two deans stated that there was hardly any support available at their private universities. However, two other participants reported that they received internal support from public projects and from the governments of their Autonomous Regions. However, as affirmed by Participant 18, 'it is promoted to a greater extent among students. Considering the workload that the teaching and research staff already have, adding entrepreneurship to it, for example, developing a spin-out, is overwhelming'. In Section 2, organisational context, five deans said that they were unaware of the organisational and business context close to their faculty; one of the participants considered that 'because it is a faculty that teaches education and psychology, many of these issues do not apply' (Participant 35). Only one dean provided some examples of businesses that promote entrepreneurship in their area.

In Dimension 3, entrepreneurship funding, all the respondents reported that funds to foster entrepreneurship were centralised at the university level and not by faculty: 'The faculty has no direct powers on these matters' (Participant 12), 'All aspects related to capital and funds to promote entrepreneurship are actually dealt with and promoted by the University, rather than by the faculties' (Participant 6).

Regarding the training offered by the faculty to its staff for the promotion of entrepreneurial initiatives in the areas of knowledge transfer, creation of spin-outs, and entrepreneurial education, five deans mentioned that these issues were managed at the university level, and not at the faculty level: 'Training for these issues is centralised through other university bodies' (Participant 21), 'These are initiatives that are carried out by the vice-chancellor's office and the Foundation' (Participant 25). However, two deans pointed out that this type of education was not included in the mission of their faculty, as it was in the areas of humanities and education: 'This is a faculty focused on the humanities' (Participant 31); 'because it is a faculty that teaches education and psychology, many of these issues do not apply' (Participant 35).

In the next dimension, they had to provide their perception on the inclusion of experts from the business world and/or practising professionals in the development and delivery of the curriculum. Seven deans believed that guest speakers from the business world are essential and regularly delivered talks to students in Master's and more advanced years of the degrees; they gave lectures or workshops as part of different subjects, or of extracurricular programmes. In contrast, two deans were uncertain as to how practising professionals and other agents from business organisations could participate in the main university governing body, given that its structure was stipulated in the university's articles of association.

Next, in the section related to the mission and strategy of how entrepreneurship was envisaged in the faculty, three deans highlighted the importance of social commitment: 'As it is a faculty of education, social commitment is one of our principles and rules of operation' (Participant 8). One dean also held that entrepreneurship is a transversal competence in the curricula. However, three deans were reticent to accept that entrepreneurship should be part of their mission and strategy,

as they believed that in a faculty where Education and Humanities are taught many of these issues did not apply.

In Section 7 of the questionnaire, they were asked to report on whether there were policies and procedures related to knowledge transfer, faculty-business collaboration, and the creation of spin-outs. As in previous dimensions, seven deans noted that these issues were managed at the university level, the Entrepreneurship Unit and/or the vice-chancellor's office. Similarly, two deans argued that given their area of knowledge, these issues did not apply to their faculty.

The participating deans recognised the importance of entrepreneurship: 'As a dean I recognise the importance of entrepreneurship and we are working on including it as a strategic axis in the degrees, activities, etc. But nothing has been defined for the moment. We only have one transversal subject that is common to the whole university, which is called "Entrepreneurship". However, entrepreneurship initiatives are generally operated university-wide' (Participant 3).

Subsequently, participants were asked to analyse the extent to which their faculty has an organisational design that facilitates entrepreneurial activity. Five deans mentioned that they did not have autonomy to seek revenues in their departments, but this does not mean that it is not common practice.

Regarding training and research in entrepreneurship, three deans reported that there had been a consolidation of entrepreneurial competences in the curriculum and in the lines of research over the past three years. According to them, some subjects related to entrepreneurship are gradually being included in the curriculum of education degrees: 'In the Early Childhood Education Degree we have a subject called "Entrepreneurship". In the Master's degree in Techno-pedagogical Design, the subject of Practical Application and Professional Initiation includes competences aimed at entrepreneurship' (Participant 3). However, students have not always welcomed these initiatives as expected: 'There has not always been the desired response from students; there is a need to work on creating a culture of entrepreneurship' (Participant 33); 'unfortunately, it is not as welcomed by students as it should be, although these events are more highly valued by Tourism Management degree students' (Participant 7).

Faculties of Education are increasingly developing extracurricular education in entrepreneurship to raise awareness among students and promote the acquisition of skills that enhance their employability. However, these initiatives are only sporadic, and 'there is still no real culture of entrepreneurship'. This should be further promoted, as 'impact is very low, and students do not seem to be interested' (Participant 3).

The use of active methodologies varied from degree to degree, although the deans generally noted that Service and Solidarity Learning, and Project-, Problem-, and Challenge-Based Learning were all used. For four institutions educational innovation was a strength of their faculty and they attached importance to the use of innovative educational resources, especially after Covid-19.

Finally, the deans explained that internationalisation programmes such as Erasmus and SICUE were promoted, although participation was higher among students than among professors. In addition, joint projects were carried out with universities from other countries, especially with Portugal, Finland, and Latin America.

5. Discussion and Conclusions

It has been more than 30 years since the term Entrepreneurial University was coined [68]. However, as the results show, the level of the Entrepreneurship University in faculties and

schools of education in Spain is poorly developed. There is still a long way to go for it to be fully implemented. Above all, there is a need to provide funding and grants for entrepreneurship, and to promote training in entrepreneurship for faculty staff. The training in active methodologies and the use of innovative educational resources in education faculties is remarkable and has a long track record. These results are very similar to those obtained in the study carried out by Errasti et al. [64], using the same instrument, where faculties in Spain were found to be particularly advanced in internationalisation, use of active methodologies, mission and strategy, and support from the management team. However, the legal and administrative context, funding for entrepreneurship, and training of entrepreneurs were not sufficiently developed.

It can also be concluded that there are hardly any significant differences by type of faculty/school or Autonomous Region, nor when there is a faculty of economics and engineering on the same campus. It is also evident that Covid-19 has had little impact on the development of the Entrepreneurial University.

In line with Orozco, Aristizabal, and Villaveces [41], some deans argued that the third mission entails more work for lecturers and professors. Thus, there is a need to strike a balance between teaching, research, and entrepreneurship, and to be aware that developing the third mission does not mean replacing the traditional university missions of teaching and research [28]. It was also noted that certain dimensions of the Entrepreneurial University are not organised and operated at the faculty level but university wide. This is the case for funding, the promotion of entrepreneurial initiatives, and policies and procedures.

Some deans also held that entrepreneurship is alien to their faculty and not sufficiently integrated in teacher training faculties. Following Stamatović and Zlatić [69], individual and optional courses are generally offered at faculties of education, although most faculties do not provide any form of entrepreneurship education. Perhaps the university community should first understand that entrepreneurship is not simply learning how to manage a business, but also involves developing a set of transversal competences applicable to all areas of personal and working life, including creativity, leadership, innovation, teamwork, and communication, among others. Although entrepreneurship had its origins in economic theory, 'the concept of entrepreneurship has evolved over time' [70] (p. 184) and not only entails educating 'for' entrepreneurship, but also educating 'through' entrepreneurship as the most effective way to inculcate the attitudes and behaviours that lead to entrepreneurial action [71]. In other words, there are two perspectives on entrepreneurship: one more linked to finance and marketing, and the other with a broader view of problem solving and the ability to take advantage of opportunities [62]. Hardiel, Highfield, and Lee [72] provided evidence that entrepreneurship education provides students with the opportunity to find meaning in their learning and develop competences that would help them throughout their lives.

Currently, there is an economic recession generated by the Covid-19 crisis. In this context, entrepreneurs are needed to generate income and become agents of social change [71]. According to the Spanish Entrepreneurship Observatory [73], recovery will demand more entrepreneurs with organisational and innovative skills, as well as new synergies between the entrepreneurial, corporate, and academic ecosystems, promoting more spin-ins and spin-outs. Consequently, 'in the Entrepreneurial Universities model, greater involvement in the role of policy proponents is needed, and their participation as co-promoters in strategic regional projects' [73] (p. 50).

According to GHK [74], there is a need to foster an organisational ecosystem and an entrepreneurial culture in universities. Moreover, future teachers cannot encourage entrepreneurial attitudes among their students if they do not believe in them and if they are not convinced of their benefits. As held by GHK [74], there are no examples of good entrepreneurship

practice in Spanish faculties of education. In Finland, for example, all teacher training institutions have implemented elective entrepreneurship education in their education programmes and in Oulu University Department of Teacher Training, Turku University Department of Teacher training, and Abo Akademi University Department of Vaasa the entrepreneurship education is compulsory [75]. These authors argued that there are four ways of implementing entrepreneurship education in initial teacher training: through compulsory modules, through optional modules, via extracurricular activities, and by creating an entrepreneurial culture. For this reason, it is suggested to implement curricular and extracurricular courses on non-business entrepreneurship, rethink the initial training of university professors, develop active methodologies and give greater autonomy to the Research and Teaching staff, among others.

The importance of entrepreneurial competences for future teachers is such that it has been included in the White Paper on the Teacher Training Degree [76]. Law 14/2013, of 27 September, on support for entrepreneurs and their internationalisation [1], stressed the need to promote the culture of entrepreneurship in university education. It also highlighted that teaching staff must have the necessary competences and skills in both initial and lifelong training. As far as university education is concerned, entrepreneurial initiatives and the setting up of business projects should be promoted.

However, the Higher Education Institutions are no longer perceived as the sole and unique entity responsible of the capacities [77]. Joint and coordinated action is required from all educational agents, from both the public and private sectors, and from society in general. In addition, it is also required a clear strategic direction, performant governance, mission, management systems [78], and a Human Resources Management [79].

The limitations of this study lie in the limited sample, for two main reasons. Firstly, because of the work overload caused by Covid-19 in deans' offices, and secondly, due to the change of deans during the academic year, which made it difficult to have direct contact with them. Although the results cannot be extrapolated to all the faculties of education in Spain, due to the heterogeneity of the sample, they provide a preliminary approach to the current situation of Spanish faculties of education regarding entrepreneurship.

Some suggested lines of research for the future could involve finding out the perspective of students and teaching staff on the Entrepreneurial University; the collection of variables in relation to the fourth and fifth helix of universities, namely, the user of innovation and the environment; and to have more specific data on the Entrepreneurial University, and, therefore, not to rely only on self-perceptions.

Author Contributions: Conceptualization, J.P.-C. and L.M.; methodology, J.P.-C., M.J.B. and L.M.; software, J.P.-C.; validation, J.P.-C. and L.M.; formal analysis, J.P.-C..; investigation, J.P.-C., L.M. and M.J.B.; writing—original draft preparation, J.P.-C., M.J.B. and L.M.; writing—review and editing, J.P.-C., M.J.B. and L.M.; visualization, J.P.-C. All authors have read and agreed to the published version of the manuscript.

Funding: This research received no external funding.

Institutional Review Board Statement: The study was conducted according to the guidelines of the Declaration of Helsinki, and approved by the Institutional Review Board of University of Deusto.

Informed Consent Statement: Informed consent was obtained from all subjects involved in the study.

Conflicts of Interest: The authors declare no conflict of interest.

References

1. Spanish Goverment. Ley 14/2013, de 27 de Septiembre, de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización. Available online: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-10074 (accessed on 28 September 2021).
2. Azqueta, A.; Nava, C. Educación para el emprendimiento: Una propuesta para el desarrollo humano. *Rev. Española Pedagog.* 2019, *274*, 517–533. https://doi.org/10.22550/REP77-3-2019-03.
3. Ferreyra, H.A. El aprender a emprender como uno de los pilares de la educación del futuro en el marco de la construcción de la calidad educativa. *Prax. Pedagógica* 2019, *24*, 75–100. https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.19.24.2019.75-100.
4. Sanahuja, A.; Moliner, O.; Moliner, L. Inclusive and democratic practices in primary school classrooms: A multiple case study in Spain. *Educ. Res.* 2020, *62*, 111–127. https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1716631.
5. Kooli, C. The philosophy of education in the Sultanate of Oman: Between conservatism and modernism. *Int. J. Knowl. Learn.* 2020, *3*, 233–245.
6. Bacigalupo, M.; Kampylis, P.; Punie, Y.; Van den Brande, G. *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework;* Publication Office of the European Union: Luxembourg. 2016. https://doi.org/10.2791/593884.
7. Torrejón, A. La aplicación social de la investigación: Hacia una universidad emprendedora. *Encuentros Multidiscip.* 2013, *15*, 36–46.
8. Fernández, I.; Castro, E.; Conesa, F.; Gutiérrez, A. Las relaciones universidad-empresa: Entre la transferencia de resultados y el aprendizaje regional. *Rev. Espac.* 2000, *21*, 1–18.
9. Guerrero, M.; Urbano, D. The development of an entrepreneurial university. *J. Technol. Transf.* 2012, *37*, 43–74. https://doi.org/10.1007/s10961-010-9171-x.
10. Kirby, D.A. Creating entrepreneurial universities in the UK: Applying entrepreneurship theory to practice. *J. Technol. Transf.* 2005, *31*, 599–603.
11. Etzkowitz, H.; Ranga, M.; Benner, M.; Guaranys, L.; Maculan, A.M.; Kneller, R. Pathways to the entrepreneurial university: Towards a global convergence. *Sci. Public Policy* 2008, *35*, 681–695. https://doi.org/10.3152/030234208X389701.
12. Sam, C.; van der Sijde, P. Understanding the concept of the entrepreneurial university from the perspective of higher education models. *High Educ.* 2014, *68*, 891–908. https://doi.org/10.1007/S10734-014-9750-0.
13. Feola, R.; Parente, R.; Cucino, V. The Entrepreneurial University: How to Develop the Entrepreneurial Orientation of Academia. *J. Knowl. Econ.* 2020, 1–22. https://doi.org/10.1007/s13132-020-00675-9.
14. Corti, E.; Riviezzo, A. Hacia la universidad emprendedora. Un análisis del compromiso de las universidades italianas con el desarrollo económico y social. *Econ. Ind.* 2008, *368*, 113–124.
15. Röpke, J. The Entrepreneurial University. Innovation, academic knowledge creation and regional development in a globalized economy. In *Similarity and difference in the process of economic growth in Germany and Japan after World-War-II to the present time;* Shunzo, N.; Center for International Programs: Toyo University, 2000, pp.39-79.
16. Bischoff, K.; Völkmann, C.; Audretsch, D. Stakeholder collaboration in entrepreneurship education: An analysis of the entrepreneurial ecosystems of European higher educational institutions. *J. Technol. Transf.* 2018, *43*, 20–46. https://doi.org/10.1007/s10961-017-9581-0.
17. Cervér, E.; Ferreira, J.; Fernandes, C. The multiple faces of the entrepreneurial university: A review of the prevailing theoretical approaches. *J. Technol. Transf.* 2021, *46*, 1173–1195. https://doi.org/10.1007/s10961-020-09815-4.
18. Julià, J.F.; Martí, E.M.; Grañada, I.V.; Andrés, M.P. *El Emprendimiento en el Sistema Universitario: El caso de las Universidades de la Ciudad de Valencia*; Editorial de la Universidad de Cantabria: Santander, UK, 2015.
19. Brătucu, G.; Constantin, R.; Petrisor, C.; Simona, A.; Bianca, I.; Trifan, A. Entrepreneurial University: Catalyst for Regional Sustainable Development. *Sustainability* 2020, *12*, 4151. https://doi.org/10.3390/su12104151.
20. Pinheiro, R.; Stensaker, B. Designing the Entrepreneurial University: The Interpretation of a Global Idea. *Public Organiz Rev* 2014, *14*, 497–516. https://doi.org/10.1007/s11115-013-0241-z.
21. Salati, G.H.; Brandão, B.; Leite, M.; Rücker, P. University Ecosystems and the Commitment of Faculty Members to Support Entrepreneurial Activity. *Braz. Adm. Rev.* 2020, *17*, 1–26. https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2020190013.
22. Martínez, M.R.; García, F.; Duarte, M. Influence of the university environment in the entrepreneurial intention in public and private universities. *RAUSP Manag. J.* 2018, *53*, 122–133. https://doi.org/10.1016/j.rauspm.2017.12.009.
23. Castillo-Vergara, M. La teoría de las N-hélices en los tiempos de hoy. *J. Technol. Manag. Innov.* 2020, *15*, 3–5. https://doi.org/10.4067/S0718-27242020000300003.
24. García-Aracil, A.; Castro-Martínez, E.; Jiménez-Sáez, F.; Arroyo-Vázquez, M. What might an entrepreneurial university constitute? In Proceedings of the 2013 EU-SPRI Forum Conference, Madrid, Spain, 10–12 April 2013.
25. Etzkowitz, H.; Zhou, C. Introduction to special issue Building the entrepreneurial university: A global perspective. *Sci. Public Policy* 2008, *35*, 627–635. https://doi.org/10.3152/030234208X363178.
26. Official Journal of the European Union. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning (2006/962/EC). Available online: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF#:~:text=The%20Reference%20Framework%20sets%20out,7)%20Sense%20of%20initiative%20and (accessed on 13 October 2021).
27. Official Journal of the European Union. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning (2018/C 189/01). Available online: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN (accessed on 13 October 2021).
28. NIRAS Consultant. Survey of entrepreneurship in Higher Education in Europe. Available online: https://ec.europa.eu/docsroom/documents/8973/attachments/1/translations/en/renditions/native (accessed on 13 October 2021).
29. Lourenço, F.; Taylor, T.; Taylor, D. Integrating 'education for entrepreneurship' in multiple faculties in half the time to enhance graduate entrepreneurship. *J. Small Bus. Enterp. Dev.* 2013, *20*. https://doi.org/10.1108/JSBED-04-2013-0052.
30. Martina, C.; Iucub, R. Teaching entrepreneurship to educational sciences students. *Procedia-Soc. Behav. Sci.* 2014, *116*, 4397–4400. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.954.
31. Fayolle, A. *Handbook of Research in Entrepreneurship Education: A General Perspective*; Elgar Publishing: UK, Cheltenham, 2007.

32. Order ECI/3857/2007, of December 27, 2007, Establishing the Requirements for the Verification of Official University Degrees that Enable the Exercise of the Profession of Primary Education Teacher. Available online: https://www.boe.es/eli/es/o/2007/12/27/eci3857/dof/spa/pdf (accessed on 3 October 2021).
33. Andrade, A. La Importancia de la Iniciativa Emprendedora en la Educación Primaria como Método para el Fomento de las Competencias Básicas. Ph.D. Thesis, Universidad de Extremadura, Extremadura Spain, 2016.
34. European Commission/EACEA/Eurydice. Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available online: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/4/45/195EN.pdf (accessed on 13 October 2021).
35. Rina, L.; Murtini, W.; Indriayu, M. Entrepreneurship Education: Is it Important for Middle School Students? *Din. Pendidik.* 2019, *14*, 47–59. https://doi.org/10.15294/dp.v14i1.15126.
36. Byrd, K.; Schmidt, J. Creating Interdisciplinary Faculty Connections Through Community as a Precursor to Enhancing Innovation, Creativity and Entrepreneurship on University Campuses. *J. High. Educ. Theory Pract.* 2019, *19*, 103–111. https://doi.org/10.33423/jhetp.v19i7.2535.
37. Contreras, J.D. Emprendimiento y Educación: Las dos Caras de la Misma Moneda. Available online: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/5702/TAE_ContrerasHiguitaJuanDiego_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y (accessed on 17 April 2021).
38. Herruzo-Gómez, E.; Hernández-Sánchez, B.; Cardella, G.M.; Sánchez-García, J.C. *Emprendimiento e Innovación: Oportunidades para Todos*; Librería Dykinson: Madrid, Spain, 2019.
39. Suska, M. Entrepreneurial studies in higher education: Some insights for Entrepreneurship education in Europe. *Horyz. Polityki* 2018, *9*, 143–156.
40. Heinnovate. The Entrepreneurial and Innovative Higher Education Institution a Review of the Concept and Its Relevance Today. Available online: https://heinnovate.eu/sites/default/files/heinnovate_concept_note.pdf (accessed on 14 July 2021).
41. Orozco, L.A.; Aristizabal, J.P.; Villaveces, J.L. Management Challenge in the Entrepreneurial University and Academic Performance. *Open Equal Access Learn. Sch. Manag.* 2018. https://doi.org/10.5772/intechopen.71754.
42. Hannon, P. Enterprise for all? The fragility of enterprise provision across England's HEIs. *J. Small Bus. Enterp. Dev.* 2007, *14*, 183–210. https://doi.org/10.1108/14626000710746646.
43. European Commission (2008). La Iniciativa Emprendedora en la Enseñanza Superior, Especialmente en Estudios no Empresariales. Available online: http://www.cdiex.org/aprendizaje/documento_8.pdf (accessed on 12 June 2021).
44. Wibowo, A.; Saptono, A.; Suparno. Does Teachers' Creativity Impact on Vocational Students' Entrepreneurial Intention? *J. Entrep. Educ.* 2018, *21*, 1–12.
45. European Commission. Plan de Acción Sobre Emprendimiento 2020. Relanzar el Espíritu Emprendedor en Europa. Available online: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:es:PDF (accessed on 24 May 2021).
46. Coduras, A.; Levie, J.; Kelley, D.J.; Sæmundsson, R.J.; Schøtt, T. *Global Entrepreneurship Monitor Special Report: A Global Perspective on Entrepreneurship Education and Training*; Global Entrepreneurship Research Association: UK, 2010.
47. European Commission. A Guiding Framework for Entrepreneurial Universities. Available online: https://www.oecd.org/site/cfecpr/EC-OECD%20Entrepreneurial%20Universities%20Framework.pdf (accessed on 21 May 2021).
48. Marzocchi, C.; Kitagawa, F.; Sánchez-Barrioluengo, M. Evolving missions and university entrepreneurship: Academic spin-offs and graduate start-ups in the entrepreneurial society. *J. Technol. Transf.* 2019, *44*, 167–188. https://doi.org/10.1007/s10961-017-9619-3.
49. European Commission. Educación en Emprendimiento. Guía del Educador. Available on: https://pagina.jccm.es/europa/pdf/PUBLICACIONES/2014%20Guia%20del%20Educador%20en%20emprendimiento.pdf (accessed on 23 August 2021).
50. Council of the European Union. Conclusiones de 12 de Mayo de 2009 Sobre un Marco Estratégico Para la Cooperación Europea en el Ámbito de la Educación y la Formación Para 2020 (2009/C 119/02). Diario Oficial de la Unión Europea 119/2 de 28/05/2009. Available online: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=ES (accessed on 27 May 2021).
51. Spanish Government. Estrategia España Nación Emprendedora. Available online: https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Documents/2021/110221-Estrategia_Espana_Nacion_Emprendedora.pdf (accessed on 12 August 2021).
52. Paños-Castro, J. Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Rev. Electrónica Interuniv. De Form. Del Profr.* 2017, *20*, 33–48. https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221.
53. Nicolás, C.; Rubio, A. Entrepreneurship in times of crisis: An exploratory analysis of the COVID-19's effects. *Small Bus. Int. Rev.* 2020, *2*, 53–66. https://doi.org/10.26784/sbir.v4i2.279.
54. Li, G.; Pervaiz, S.; He, Q. Can Universities be a Gleam of Hope During COVID-19? Entrepreneurial Intentions Approach for Academia in Pakistan. *Front. Educ.* 2021, *6*, 262, https://doi.org/10.3389/feduc.2021.717532.
55. World Economic Forum. The Global Competitiveness Report. SPECIAL EDITION 2020. How Countries are Performing on the Road to Recovery. Available online: http://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2020.pdf (accessed on 28 September 2021).
56. Observatorio del Emprendimiento de Canarias. Situación del Emprendimiento en Canarias ante la Crisis del COVID-19. Análisis y Recomendaciones. Available online: https://empresayempleo.ulpgc.es/wp-content/uploads/documentos/Emprendimiento-en-Canarias-y-Covid19.pdf (accessed on 28 September 2021).
57. Ratten, V. COVID-19 and entrepreneurship: Future research directions. *Strateg. Chang.* 2021, *30*, 91–98. https://doi.org/10.1002/jsc.2392.
58. Kawamorita, H.; Salamzadeh, A.; Demiryürek, K.; Ghajarzadeh, M. Entrepreneurial Universities in Times of Crisis: Case of COVID-19 Pandemic. *J. Entrep. Bus. Econ.* 2020, *8*, 77–88.
59. Ratten, V. Coronavirus (COVID-19) and the entrepreneurship education community. *J. Enterprising Communities People Places Glob. Econ.* 2020, *14*, 753–764. https://doi.org/10.1108/JEC-06-2020-012.
60. Spanish Entrepreneurship Observatory. Situation of Entrepreneurship in Spain Due to the COVID-19 crisis Analysis and Recommendations. Available online: https://www.gem-spain.com/wp-content/uploads/2020/06/GEM-COVID19-English.pdf (accessed on 27 August 2021).
61. Poh-Kam, W.; Yuen-Ping, H.; Annette, S. Towards an ''Entrepreneurial University'' Model to Support Knowledge-Based Economic Development: The Case of the National University of Singapore. *World Dev.* 2007, *35*, 941–958. https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2006.05.007.
62. The LISTO Project. LISTO Toolkit for Entrepreneurial Universities the Concept of Entrepreneurial University Has Emerged as a Trending Topic. Available online: https://listoproject.eu/wp-

content/uploads/2020/12/LISTO_Toolkit_EntrepreneurialUniversities_English.pdf (accessed on 20 June 2021).
63. Markuerkiaga, L.; Igartua, J.I.; Errasti, N. An Empirical-Institutional Analysis of Factors Affecting the Entrepreneurial University. Ph.D. Thesis, Mondragon University, Gipuzkoa, Spain; 18 December 2014.
64. Errasti, N.; Bezanilla, M.J.; García-Olalla, A.; Auzmendi, E.; Paños, J. Factors and maturity level of entrepreneurial universities in Spain. *Int. J. Innov. Sci.* 2018, *10*, 71–91. https://doi.org/10.1108/IJIS-05-2017-0043.
65. Landis, J.R.; Koch, G.G. The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics* 1977, *33*, 159–174. https://doi.org/10.2307/2529310.
66. Head of State. Organic Law 15/1999, of December 13, on Personal Data Protection. Available online: https://www.boe.es/buscar/pdf/1999/BOE-A-1999-23750-consolidado.pdf (accessed on 6 September 2021).
67. Ministry of Education. Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT). Available online: https://www.educacion.gob.es/ruct/home (accessed on 17 July 2021).
68. Etzkowitz, H. Entrepreneurial scientists and entrepreneurial universities in American academic science. *Minerva* 1983, *21*, 198–233. https://doi.org/10.1007/bf01097964.
69. Stamatović, J.; Zlatić, L. Entrepreneurship and the education of future teachers. *J. Elem. Educ.* 2021, *14*, 13–30. https://doi.org/10.18690/rei.14.1.13-30.2021.
70. Borja, A.; Carvajal, H.; Vite, H. Modelo de emprendimiento y análisis de los factores determinantes para su sostenibilidad. *Rev. Espac.* 2020, *41*, 183–196.
71. Gibb, A. 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. *Int. J. Manag. Rev.* 2002, *4*, 233–269. https://doi.org/10.1111/1468-2370.00086.
72. Hardiel, B.; Highfield, C.; Lee, K. Entrepreneurship education today for students' unknown futures. *J. Pedagog.* 2020, *4*, 401–417. https://doi.org/10.33902/JPR.2020063022.
73. Spanish Entrepreneurship Observatory. *Situación del Emprendimiento en España ante la Crisis del COVID-19. Análisis y Recomendaciones*; Asociación Observatorio del Emprendimiento de España: Santander, UK, 2020.
74. GHK. Mapping of Teachers' Preparation for Entrepreneurship Education Final Report. Available online: https://www.ab.gov.tr/files/ardb/evt/1_avrupa_birligi/1_9_politikalar/1_9_4_egitim_politikasi/mapping_en.pdf (accessed on 3 August 2021).
75. Deveci, I.; Seikkula-Leino, J. Entrepreneurship in Finnish Teacher Training. T*he Int. J. Res. Teach. Educ.* 2015, *6*, 24–39.
76. ANECA. Libro Blanco del Título de Grado en Magisterio. Available online: http://www.aneca.es/media/150404/libroblanco_jun05_magisterio1.pdf (accessed on 15 June 2021).
77. Kooli, C.; Jamrah, A.; Al-Abri, N. Learning from Quality Audit in Higher Education Institutions: A Tool for Community Engagement Enhancement. *FIIB Bus. Rev.* 2019, *3*, 218–228. https://doi.org/10.1177/2319714519863559.
78. Kooli, C. Governing and managing higher education institutions: The quality audit contributions. *Eval. Program Plan.* 2019, *77*, 101713. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2019.101713.
79. Kooli, C.; Abadli, R. Could education Quality audit enhance human resources management processes of the higher education institutions? *Vision* 2021. https://doi.org/10.1177/09722629211005599.

Referencia: Paños-Castro, J., Markuerkiaga, L. & Bezanilla, M.J. (2022). An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans. *Sustainability*, *13*(21), 11768. https://doi.org/10.3390/su132111768

3. **PUBLICACIÓN 3: Paños-Castro, J., Markuerkiaga, L. & Bezanilla, M.J. (2022). Documentary analysis of Primary Education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies. *International Journal of Entrepreneurship, 26* (Special Issue 6), 1-18. https://www.abacademies.org/articles/documentary-analysis-of-primary-education-curricula-for-the-development-of-entrepreneurship:-competences-and-active-methodologies-1939-4675-26-S6-156-pdf.pdf**

DOCUMENTARY ANALYSIS OF PRIMARY EDUCATION CURRICULA FOR THE DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURSHIP: COMPETENCES AND ACTIVE METHODOLOGIES

Jessica Paños-Castro, University of Deusto
Leire Markuerkiaga, Mondragon University
Maria Jose Bezanilla, University of Deusto

ABSTRACT

Entrepreneurial competence is a key competence for personal development, social inclusion and active citizenship. It is important that primary school teachers develop this competence and that it is therefore included in the initial training of future teachers provided by universities. The objective of this research is to analyse the competences and teaching methodologies of Primary Education degrees in Spain in order to determine the extent to which entrepreneurship is included in their curricula. For this purpose, a documentary and content analysis has been carried out of the 68 curricula that were entered into the Spanish Registry of Universities, Centres and Degrees for the academic year 2021-22. A total of 6262 competences and 655 methodologies were examined. The results indicate that 33.82% of the faculties include entrepreneurial competence either as a general or a transversal competence, relating it to entrepreneurial culture, entrepreneurial spirit and project design. The most common methodologies used in these university programmes are tutorials, lectures, teamwork, debates and case studies. Since entrepreneurial competence involves a subset of attitudes, aptitudes and skills, 909 competences in the curricula were found to be linked to entrepreneurial competence, notably including planning, innovation, oral and written communication, and problem solving. However, skills such as financial and economic literacy, mobilising resources, self-awareness and self-efficacy, vision, valuing ideas, and ethical and sustainable thinking were not covered in the curricula analysed.

INTRODUCTION

The first suggestion of what the term 'entrepreneur' might mean appeared in the writings of Richard Cantillon (1755), which described an entrepreneur as a businessman who agrees to pay a fixed sum of money to the owner of a farm or land with no certainty of profit. Later, other economists such as Say, Schumpeter, Clark and Knight, among others, developed different theories and points of view based on economics, psychology,

sociology and business management (Terán-Yépez and Guerrero-Mora, 2020). However, although a few years have passed, entrepreneurship is an area of study that is currently still being developed (De la Torre et al., 2019).

Sometimes the terms 'entrepreneurship', 'entrepreneurial mindset', 'sense of initiative and entrepreneurial spirit', and 'sense of initiative and business spirit' are used interchangeably (Pereira, 2007). This may be linked to the fact that the English term 'entrepreneur' derives from the French word 'entrepreneur', from Middle French 'entreprendre' (undertake), which in turn comes from the Latin term 'imprehendere', related to 'prendere' (hold, wield) (De la Torre et al., 2019). Sanwel (2010) argued that it is difficult to adopt a single definition because entrepreneurship is a complex phenomenon. This is also the case with the approaches to teaching entrepreneurship, in which the terms educating about, educating for, and educating through entrepreneurship are used interchangeably (Sanwel, 2010).

While the concept of entrepreneurship has traditionally been related to business creation and the economics-based view has prevailed, a wider view currently encompasses the social, cultural, economic and productive perspectives (Rodríguez, 2009). The university should therefore enable 'each and every student to transversally acquire the necessary skills and competencies in their education process so that they can become visionary professionals who create new opportunities and companies' (Vásquez, 2017, p. 123). From the 1970s onwards, driven by the rise in Information and Communication Technologies, the decline in public funding for research and the slowdown in economic growth, universities were compelled to establish a more solid relationship with the business world (Beraza and Rodríguez, 2007). This approach is also known as the Triple Helix model, the Entrepreneurial University or the third mission, where the university plays a key role in the business-government relationship by fostering innovation in organisations as a source of knowledge creation (Etzkowitz and Leydesdorff, 2000).

With the Bologna process and the development of the European Higher Education Area (EHEA) in 1999 (Bologna Declaration, 1999), a paradigm shift has been needed in the teaching-learning process where students face situations, either real or simulated, to acquire and develop skills (De Miguel, 2006). It is critical to make a wise choice of teaching methods and techniques, since they are considered one of the most effective factors in learning (Hamurcu and Canbulat, 2019).

Entrepreneurship is a transversal competence that applies to all spheres of life, including the personal, social, cultural and business spheres (Bacigalupo et al., 2016). In the twenty-first century, students face constant changes in labour markets, which force them to compete for a limited number of vacancies or opt for self-employment (Sanwel, 2010). Specifically, in the last year 'youth unemployment has increased by 64,700 among young people under 25 years of age (13.3%) and by 154,000 among young people up to 29 years of age (17.1%)' in Spain (Ministerio de Trabajo y Economía Social, 2021, p. 3). Therefore, entrepreneurial people are required to generate jobs, act as agents of change and drivers of innovation, and build competitiveness (De la Torre et al., 2019).

Arruti et al. (2021) conducted a study with the five Jesuit universities in Spain which analysed the entrepreneurial competences included in the curricula of the degree in Primary Education. They found that the skills that were most often mentioned were related to mobilising others, planning and management, working with others, and creating an entrepreneurial learning environment that enhances autonomy. This study also

suggested that some future avenues of research could involve carrying out more detailed studies of all Primary Education degrees from a methodological perspective and analysing whether entrepreneurial competences had a presence in the rest of the Spanish universities. The research presented below examines the competences and methodologies used in all degrees in Primary Education in Spain to determine the extent to which entrepreneurship is part of the curricula.

ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES IN THE EDUCATIONAL FIELD

DeSeCo (OECD, 2003) defines competency as the ability to meet complex demands and tackle diverse tasks appropriately. The significance of entrepreneurship in Spain has gradually increased under the different education rules and regulations that have been enacted over the past two decades. The Organic Law on Quality of Education (Jefatura del Estado, 2002) recognised the importance of strengthening the entrepreneurial spirit by fostering self-confidence, critical thinking, personal initiative, the ability to plan, decision-making and responsibility-taking. In 2006, the Organic Law of Education (Jefatura del Estado, 2006) reaffirmed the key role of creativity, personal initiative, self-confidence, critical thinking and the entrepreneurial spirit. The objectives of the Organic Law for the Improvement of Education Quality (Jefatura del Estado, 2013) also highlighted the significance of entrepreneurship as a transversal competence.

There are seven key competences in the Spanish Educational System, notably including 'a sense of initiative and an entrepreneurial spirit' in the stages of Primary Education, Compulsory Secondary Education and Baccalaureate, as well as in lifelong learning (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2015).

The European Parliament and the Council of the European Union (Official Journal of the European Union, 2006) have also considered the 'sense of initiative and entrepreneurship' to be a key competence 'which all individuals need for personal fulfilment and development, active citizenship, social inclusion and employment' (p. 13). This is related to creativity, innovation and risk taking, the ability to plan and manage projects (involving skills such as the ability to plan, organise, manage, lead and delegate, analyse, communicate, de-brief, evaluate and record), the ability to identify opportunities, initiative, proactivity, motivation and determination. However, in 2017 the European Commission (Official Journal of the European Union, 2018) began a public consultation to review this framework. In this new consultation, special attention continued to be given to entrepreneurship competence, creativity and the sense of initiative.

The sense of initiative and entrepreneurial spirit involves transforming ideas into actions, integrating problem-solving skills, planning, decision-making, the ability to think creatively, communication, and risk management, adapting to change, identifying opportunities and managing uncertainty, among others (Ministry of Education, Culture and Sport, 2015). Entrepreneurs have been characterised in various different ways, partly because there is no widely accepted definition of the term 'entrepreneur'. However, the most frequent characteristics attributed to entrepreneurs by behavioural specialists are initiative, innovation, leadership, perseverance, optimism, need for achievement, self-confidence, tolerance for ambiguity and uncertainty, and creativity, among others (Pereira, 2007).

As there is no unanimous agreement on which attitudes, aptitudes and skills are related to entrepreneurial competence, the European Commission developed the European Framework of Entrepreneurial Competences, known as EntreComp (European Union, 2018). This Framework identified 15 sub-competences: spotting opportunities,

creativity, vision, valuing ideas, ethical and sustainable thinking, self-awareness and self-efficacy, motivation and perseverance, mobilising resources, financial and economic literacy, mobilising others, taking the initiative, planning and management, coping with uncertainty, ambiguity and risk, working with others, and learning through experience.

Education in entrepreneurship competences is essential, as it has been found to be one of the decisive areas for developing entrepreneurship, the entrepreneurial spirit, and entrepreneurial attitudes and skills (De la Torre et al., 2016).

ACTIVE METHODOLOGIES FOR DEVELOPING ENTREPRENEURSHIP

Methodologies are 'the scientifically-based teaching strategies that teachers propose in their classroom so that students can achieve certain learning outcomes' (Fortea, 2019, p. 9). Sometimes the definition of methodology is ambiguous, since related concepts such as model and method overlap (Aguilera, 2012).

There are different classifications of teaching methods (see Table 1). Based on the participation of teachers and students, methodologies are usually grouped into two types: 'traditional' (teacher-focused methodologies, basically lecture-based), and 'modern' (or student-centred methodologies) (Fortea, 2019). Fernández (2006) proposed a classification based on three categories: methods based on different forms of lectures; discussion- and/or teamwork-oriented methods; and methods based on individual learning or autonomous work. Another classification established a distinction between active (those which require students to work actively, which favours participation) and passive methodologies (Labrador and Andreu, 2008 cited by Silva and Maturana, 2017). Gargallo et al. (2011) underlined two major models. On the one hand, the knowledge-transmission model or teaching-centred model, also known as the teacher-centred model; and on the other, the learning facilitation model or learning-centred model, also known as the student-centred model. Chiang et al. (2013), for their part, classified teaching styles into four typologies: open (teachers constantly innovate and promote active learning), formal (teachers follow strict planning, promoting reflective learning), structured (teachers engage in coherent and structured planning, promoting theoretical learning) and functional (teachers give less value to theoretical content than to procedural and practical content). Lastly, Traver et al. (2005) proposed the following classification: teacher-centred teaching, student-centred teaching, process-centred teaching, and product-centred teaching.

Table 1

Differences between teaching methodologies

Author(s)	Classification
Traver et al. (2005)	Teacher-centred teaching Student-centred teaching Process-centred teaching Product-centred teaching
Fernández (2006)	Based on different forms of lectures Oriented towards discussion and/or teamwork Based on individual learning or autonomous work

Labrador and Andreu (2008, cited by Silva and Maturana, 2017)	Active Passive
Gargallo et al. (2011)	Knowledge-transmission model or teaching-centred model, also known as the teacher-centred model. Learning facilitation model or learning-centred model, also known as the student-centred model.
Chiang et al. (2013)	Open Formal Structured Functional
Fortea (2019)	Traditional (teacher-centred) Modern (student-centred)

Various Spanish bodies and organisations in recent years have put forward methodologies for adapting to the EHEA and fostering innovation. For example, the Commission for Teaching Innovation in Andalusian Universities (2005) emphasised a set of methods which included presentations, lectures, projections and large group activities, core teaching group, group work, and individual work. For its part, the Commission for Updating University Education Methodology (2005) identified some recommendations to promote individualised tutoring, encourage activities outside the classroom and encourage collaborative work, among others. In 2006, a study by the Spanish Ministry of Education and Science noted that there was a need to use more active methodologies and give greater prominence to the student. According to this study, universities in Spain still mainly use lecture- and content-based approaches instead of promoting competences, tutorial sessions and active methodologies.

Annex 2 of the guidelines to facilitate the development of methodological strategies to use competence-based work in the classroom, provided by Spanish Ministry of Education, Culture and Sports (2015), highlighted that motivating students and stimulating their curiosity is a key aspect of any teaching-learning process. To do so, the use of active, real and contextualised methodologies was recommended, including project-based learning, centres of interest, case studies and problem-based learning. The guidelines also emphasised the need to employ varied teaching materials and resources such as the portfolio and Information and Communication Technologies. For its part, the Official Journal of the European Union (2018) noted that in order to acquire the entrepreneurship competence, traineeships in companies, business simulations and entrepreneurial project-based learning should be used, and that entrepreneurs should be invited to visit educational institutions.

While there is no consensus on the teaching methods to be used for the development of entrepreneurship, 'it has been shown that passive, unidirectional and teacher-centred methodologies are not effective per se' (p. 44) (Paños-Castro, 2017). In summary, those methodologies that are most student-centred are especially suitable for

achieving objectives related to long-term memorisation, developing reasoning, motivation development, and transfer of, or generalised, learning (Fortea, 2019), thus encouraging learners to take a leading, proactive role (Vásquez, 2017).

PLANNING OF PRIMARY EDUCATION DEGREE PROGRAMMES

The teaching profession in Spain is regulated (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007a) by ORDER ECI/3857/2007 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007b), which establishes twelve basic competences that all students must acquire by the end of their undergraduate degree. In the degree in Primary Education, these are:

> 1. Being acquainted with the curricular areas of Primary Education, the interdisciplinary relationship between them, the evaluation criteria and the body of didactic knowledge around the respective teaching and learning procedures.
>
> 2. Designing, planning and evaluating teaching and learning processes, both individually and in collaboration with other teachers and professionals from the institution.
>
> 3. Effectively addressing language learning situations in multicultural and multilingual contexts. Encouraging reading of, and critical commentary on, texts from the various scientific and cultural domains contained in the school curriculum.
>
> 4. Designing regulated learning spaces in diverse contexts that are aimed at gender equality, equity and respect for human rights, which make up the values of citizenship education.
>
> 5. Promoting positive relationships within and outside the classroom, solving disciplinary problems and contributing to the peaceful resolution of conflicts. Stimulating and valuing effort, perseverance and personal discipline in students.
>
> 6. Being acquainted with the organisation of primary schools and the diverse actions involved in their operation. Performing tutoring and guidance roles to support students and their families, attending to the unique educational needs of students. Assuming that the teaching role requires improving, updating and adapting to scientific, pedagogical and social changes throughout life.
>
> 7. Collaborating with the different sectors of the education community and the social environment. Assuming the educational dimension of the teaching role and promoting democratic education for active citizenship.
>
> 8. Maintaining a critical and autonomous relationship with respect to knowledge, values and public and private social institutions.
>
> 9. Valuing individual and collective responsibility in achieving a sustainable future.
>
> 10. Reflecting on classroom practices to innovate and improve teaching. Acquiring habits and skills for autonomous and cooperative learning and promoting it among students.
>
> 11. Being acquainted with and applying Information and Communication Technologies in the classroom. Selectively discerning audio-visual information that contributes to learning, civic education and cultural wealth.
>
> 12. Understanding the role, potential and limits of education in today's society and the core skills concerning primary schools and their professionals. Being acquainted with models of quality improvement applicable to educational institutions (p. 53748).

The Spanish Ministry of Education also has also set minimum specific competences for professional qualifications. ORDER ECI/3857/2007 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007b) stipulates the compulsory modules that these degree programmes must include, assigning a minimum number of credits to them. These are

core training (60 ECTS), disciplinary didactics (100 ECTS) and practicum (50 ECTS, a module that contains the End-of-Degree Project). Specialised modules may be proposed which account for 30 and 60 European credits. It should be noted that no specific modules or sub-modules are established in terms of subjects or areas of knowledge to be covered, which are left at the discretion of universities (Jiménez et al., 2012).

Prior to preparing a curriculum conducive to a degree, each university is required to prepare a report to apply for its degree programme to be approved. The Council of Universities then approves the curricula after it has been authorised by the relevant Autonomous Region in Spain, and later the Ministry of Universities grants official status to the degree. Once a degree has obtained official status and this has been published in the Spanish Official Journal, it is entered into the Registry of Universities, Institutions and Degrees (hereinafter, RUCT) where the description of the degree, competences, application procedures and admission criteria, teaching plans and implementation schedule are detailed (Ministerio de Universidades, 2021). As it is a regulated profession, universities must meet some minimum requirements when preparing the report for approval. These requirements are governed by Order ECI/3857/2007 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007b), of 27 December 2007. They fundamentally concern three aspects of the report: the name of the degree, the objectives and competences pursued and the learning structure (Jiménez et al., 2012).

The Spanish Ministry of Education, Culture and Sports (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, 2008) established the guidelines for university teaching and stressed the diversity of student-centred teaching-learning methodologies.

OBJECTIVES OF THE STUDY

The general objectives of this study are:

1. To examine the entrepreneurial competence and the entrepreneurial sub-competences of Primary Education degrees in Spain.

2. To analyse the teaching methodologies of Primary Education degrees in Spain.

The specific objective is:

1. To analyse the entrepreneurial sub-competences based on the EntreComp Framework.

METHOD

First, the RUCT was accessed, particularly, the section on the name of the academic degree, where 'Primary Education Graduate' was selected. A total of 68 curricula were analysed for those universities that offered Primary Education degrees in Spain in the 2021-2022 academic year. This process involved conducting a documentary and content analysis. The units of analysis were the 655 teaching methodologies and the 6262 competences identified in the curriculum documents. The categories of analysis were the variety of methodologies and sub-competencies of EntreComp.

In order to collect the information, we first looked for the number of universities offering a degree in Primary Education. Then, the methodologies and competencies (general, specific and transversal) of the curricula were copied into an Excel document. For the analysis of the information, researcher triangulation was used, that is, the analysis

was carried out by three researchers from two different disciplines to reduce bias and add consistency to the findings.

The competencies have been analyzed and classified based on the EntreComp framework (European Union, 2018), and the teaching methodologies have been grouped by their typology.

RESULTS

The four types of competences included in the curricula were analysed in order to meet to the first objective (to examine the entrepreneurial competence and sub-competences of Primary Education degrees in Spain). These competences are basic (shared by all curricula for Primary Education degrees, since they are regulated by Royal Decree 1393/2007) (Ministry of Education and Science, 2007c)), general (common to most degrees), transversal (common to all students of the same university or institution) and specific (characteristic of a given field or degree) (ANECA, 2021). In total, 6,262 competences were analysed, of which 997 (15.92%) were general competencies, 343 (5.48%) were transversal competencies and 4,922 (78.6%) were specific ones. Basic competencies are predetermined, as set out in ORDER ECI/3857/2007 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007b).

Only 23 faculties included the entrepreneurship competence in their curricula (that is, 33.82%), either as a general competence (43.47%) or as a transversal competence (56.53%). This competence was considered to be essential for all university students when identified as transversal. As shown in Table 2, the entrepreneurship competence is outlined in different ways, as some faculties gave importance to the entrepreneurial culture, others to the entrepreneurial spirit and others to project design.

Table 2
Analysis of the entrepreneurship competence in the curricula of Primary Education degrees

GENERAL COMPETENCES	
Definition of this competence	**Frequency**
Initiative and an entrepreneurial spirit	3
Planning, organising and managing processes, projects and information; problem solving. Having initiative, an entrepreneurial spirit and the ability to generate new ideas and actions.	2
Understanding the importance of entrepreneurial culture and being acquainted with the resources available to entrepreneurs.	1
Promoting an entrepreneurial spirit.	1
Being acquainted with the traits that make up the entrepreneurial spirit and its different levels of proficiency; and achieving its full development.	1

Being able to undertake and complete projects autonomously, professionally and expertly. The achievement of this competence entails being capable of designing a work plan and complete it within the specified schedule. It also involves carrying it out with perseverance and flexibility, anticipating and overcoming the difficulties that may arise and making any necessary changes in a timely, professional and expert manner, turning adversities into opportunities to learn and improve.	1
Learning to learn, a competence linked to learning, the ability to undertake and organise learning, either individually or in groups, according to each individual's needs, as well as being aware of the methods and identifying the opportunities available.	1
TRANSVERSAL COMPETENCES	
Initiative and an entrepreneurial spirit	3
Promoting active job search habits and entrepreneurial skills	2
Valuing the importance of leadership, entrepreneurship, creativity and innovation in professional performance	2
Applying basic knowledge of entrepreneurship and professional environments	1
Generating proposals for entrepreneurship, innovation, research and leadership in professional practice	1
Projecting the values of entrepreneurship and innovation in the course of one's personal academic and professional path through contact with different practices and motivation towards professional development.	1
Acquiring leadership skills, initiative and an entrepreneurial spirit, especially in problem solving and decision making.	1
An entrepreneurial culture	1
Entrepreneurial spirit: Ability to undertake and carry out activities that generate new opportunities, anticipate problems or bring improvements.	1
	N = 23

Another objective of the study was to examine the sub-competences that are related to the entrepreneurial competence following the EntreComp framework (European Union, 2018). Only 242 of the general competences (3.8%) were related to entrepreneurial sub-competences (see Table 3). The most mentioned were planning, innovation, oral and written communication, and teamwork.

Following the EntreComp framework (European Union, 2018), the competences in Table 3 are grouped into the following areas: Resources (N=82), Into action (N=91), and Ideas and opportunities (N=66). “Leadership and teamwork" and "Effective problem-solving and decision-making" have not been included in this grouping because they duplicate areas.

Table 3 **Sub-competences related to the entrepreneurial competence in the general competences**	
GENERAL COMPETENCES	**Frequency**
Planning	40
Innovation	38
Oral and written communication	35
Teamwork	27
Effort and perseverance	15
Problem-solving	10
Oral communication	9
Written communication	8
Adaptability	8
Decision-making	6
Leadership	6
Creativity	4
Interpersonal skills	4
Organisation and planning skills	4
Creative thinking	3
Learning to learn	3
Initiative, innovation and creativity	2
Divergent thinking	2
Innovation and creativity	2
Leadership and teamwork	2
Self-improvement	1
Effective problem-solving and decision-making	1
Commitment	1
Organisation skills	1
Autonomy	1
Initiative, self-motivation and perseverance	1
Creative and innovative problem-solving	1
Interpersonal communication	1
Giving innovative answers	1

Commitment to innovation	1
Self-motivation, achievement orientation and leadership	1
Achievement motivation	1
Identifying needs	1
Initiative	1
N = 242	

Regarding the transversal competences in the curricula, 99 entrepreneurial sub-competences were mentioned (1.5%). The sub-competences that were most often found included oral and written communication, teamwork and problem-solving (see Table 4).

Following the EntreComp framework (European Union, 2018), the competences in Table 4 are grouped into the following areas: Resources (N=45), Into action (N=34), and Ideas and opportunities (N=19). “Creativity, initiative and proactivity " has not been included in this grouping due to duplication of areas.

Table 4
Sub-competences related to the entrepreneurial competence in transversal competences

TRANSVERSAL COMPETENCES	Frequency
Oral and written communication	39
Teamwork	18
Problem-solving	10
Adaptation to change	5
Decision-making	5
Creativity	4
Leadership	4
Organisation and planning skills	4
Innovation	3
Interpersonal skills	2
Learning to learn	1
Initiative	1
Innovation and creativity	1
Planning skills	1
Creativity, initiative and proactivity	1
N = 99	

Lastly, the description of 568 specific skills (9.07%) mentioned entrepreneurial sub-competences, notably including oral and written communication, innovation, planning and problem-solving (see Table 5).

Following the EntreComp framework (European Union, 2018), the competences in Table 5 are grouped into the following areas: Resources (N=167), Into action (N=174), and Ideas and opportunities (N=227).

Table 5
Sub-competences related to the entrepreneurial competence in specific competences

SPECIFIC COMPETENCES	Frequency
Oral and written communication	153
Innovation	136
Planning skills	107
Problem-solving	90
Teamwork	64
Oral communication	7
Leadership	6
Decision-making	2
Written communication	1
Social skills	1
Creative thinking	1
N = 568	

If all the competences (general, transversal and specific) are grouped according to the EntreComp framework (European Union, 2018), it is clear that a number of sub-competences were the most mentioned: 2.5 Mobilising others, 1.2 Creativity, 3.2 Planning and management, 3.3 Coping with ambiguity, uncertainty and risk, and 3.4 Working with others. However, a number of sub-competencies were not included in the curricula, namely 1.3 Vision, 1.4 Valuing ideas, 1.5 Ethical and sustainable thinking, 2.1 Self-awareness and self-efficacy, 2.3. Mobilising resources and 2.4. Financial and economic literacy (see Figure 1).

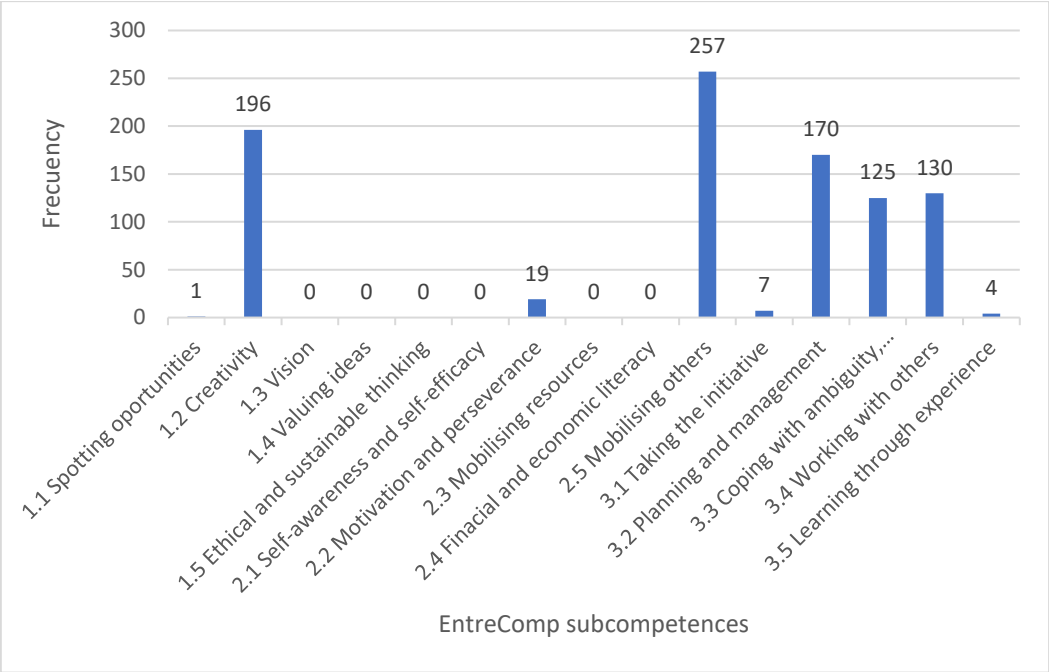


Figure 1

Sub-competences based on the EntreComp framework (European Union, 2018)

In connection with the second objective, as can be seen in Table 6, the methodologies that were most commonly included in the Primary Education degree curricula were tutorials, lectures, case studies, and seminars and workshops. It is worth noting that a variety of teaching-learning methodologies (specifically 127) were found, with an average of 10 methodologies per university.

Table 6
Methodologies that were the most mentioned in the curricula of Primary Education degrees

Types of methodologies	Frequency	Types of methodologies	Frequency
Tutorials (some universities differentiated between individual and group-based, online, and face-to-face). Academic tutorials. End-of-Degree Project (EDP) and internship-related tutorials. Tutorials to monitor learning outcomes. EDP follow-up and supervision.	62	Research projects/Learning based on research and inquiry/Writing an educational research paper	6
Lectures/presentation sessions/lecturer's presentation/theoretical sessions/oral explanation of contents/presentation sessions/theoretical presentations/interactive theoretical presentations	60	Fieldwork	5
Teamwork/collaborative learning/cooperative learning	42	Service Learning	4
Debates/colloquia/talks/video discussions/round	35	Co-assessment	4

tables/conferences/scientific and/or informative events			
Case studies/Case-based learning/Case analysis/Case method (real or simulated)	31	Self-assessment	4
Seminars and workshops	28	Introductory/preliminary activities	4
Use of computer resources (discussions, chats, online classrooms, platforms...)	27	Project design	4
Practical activities carried out in educational institutions/external internships/practical application of knowledge in educational institutions/work outside the classroom	25	Concept maps/diagrams	4
Project-Based Learning/Project-Oriented Learning	21	Reflective learning	3
Practical classes/practical activities	20	Face-to-face work in the classroom	3
Problem-Based Learning	19	Research and diagnostic techniques	3
Autonomous/individual learning/work	18	Previous learning work	3
Problem-solving/Solving exercises and problems	17	Heteroevaluation	2
Reading of texts/documents/scientific articles/text analyses/Annotated reading of reference materials	16	Preparing and defending the EDP	2
Simulations and role-playing games	15	Challenge-based Learning	2
Presentations/Oral presentations (both individual and in groups)	15	Experiential learning	2
Literature searches/Literature queries/Analysis of documentary sources/Searches for information	14	Glossaries	2
Laboratory work/laboratory practice	12	Theoretical-practical classes	2
Educational exams/tests	11	Question and answer sessions	2
Portfolios	9	Reports	2
Videos/audio-visual materials/watching videos/listening to documents	8	Essays	2
Apprenticeship contract	7	Supervised school classroom observation	2
Individual/autonomous work	7	Large group interaction	2
Personal/individual study/subject study	7	Small group interaction/small groups	2
Assignment preparation	5	Preparation of teaching programmes	2
Visits/outings to organisations/places/cultural institutions/exhibitions/museums	6		

Other teaching methodologies were only included once in the curricula, but are worth noting:

- Guest speakers
- Writing centre
- CLIL methodology
- Design Thinking
- Communicative approach to language teaching
- Action research
- Active learning methodologies
- Guidance
- Practical artistic or physical/sports activities
- Learning by doing
- Teaching methods based on different forms of expression
- Presentation of teaching resources
- Micro-teaching
- Application of programming techniques
- Assignment preparation guidelines
- Assessment templates
- Interpretation of documents and materials
- Development of materials and resources
- Participatory classes
- Observation and self-observation of teaching practice
- Design and application of materials
- Ongoing learning
- Strategies for the knowledge and development processes related to a subject or to Work Units or Projects
- Design of classroom activities and teaching strategies
- Regulatory analysis
- Other options
- Teaching hours
- Subsequent learning
- Work
- Guided learning (student-teacher interaction)
- Analysis of texts, audio-visual materials and sociological data
- Observation of student work
- Professional supervision
- Experiential context
- Conceptualisation
- Active experimentation
- Vicarious learning (modelling)
- Systematic and guided observation
- Evaluation projects
- Intervention projects
- Didactic-artistic projects
- Analysis and evaluation of materials
- Review of activities
- Book review
- Summary

DISCUSSION AND CONCLUSIONS

The results section has shown that lectures are still one of the most commonly used methodologies in the Spanish university system; however, there is a growing use of active methodologies such as case studies, problem- and project-based learning, and cooperative/collaborative learning, among others. The study by Cano et al. (2014) found that the teaching methodologies in the EHEA, the most common being the lecture, followed by seminars, practical classes, case studies, and solving exercises and problems, are largely used in conjunction with each other. Cameron (2017), for his part, maintained that, although many teaching methods are currently used, there seems to be a preference for traditional methodologies, where textbooks and lecturers prevail. Despite this, there is a great variety of teaching methodologies being employed.

Whereas passive methodologies have been in the classroom for much longer, their excessive use should be avoided. Zabalza (2011) argued that lecturers tend to use those methodologies with which they feel safer. Lectures have been widely accepted methodologies because they do not involve major effort.

There is no single valid teaching methodology, as the best method is, in fact, a combination of methods (Zabalza, 2011). Lectures must therefore share the limelight with other more effective strategies and ways of teaching and learning (Ministerio de Universidades, 2021; Journal of the European Union, 2014). In this way, students will not lose focus or become demotivated (Parra-González, 2020), and they will instead develop autonomy, and will be capable of managing conflicts and enable creativity, reflection and cooperation, among other things (Silva and Maturana, 2017).

The university cannot be merely limited to providing knowledge and sending its graduates to the market; it should include entrepreneurship as a factor in education, so that students can choose to create their own job at the end of their degree or, if they decide to become employed by someone else, they can develop corporate entrepreneurship, since this has been shown to have a positive impact on growth, profitability, productivity and the satisfaction of agents within organisations (Centro Internacional Santander Emprendimiento, 2017). Entrepreneurship should be implemented in education from its initial stages through to the university system, to ensure that teachers have the relevant skills to be effective in the classroom (Leite et al., 2015; Government of Spain, 2022; Manso and Thoilliez, 2015).

As Zabalza (2011) noted, changes in education occur at four levels: within political powers (through laws and regulations), within universities, within academic institutions, and within teachers themselves. Therefore, the fact that active methodologies and some entrepreneurial skills appear in the curriculum does not necessarily mean that all teachers choose to use them.

While sometimes the choice of the teaching career is vocational, due to their fondness for working with children and being of service to others (García, 2010), initial teacher training in entrepreneurship is necessary to have an entrepreneurial culture (Huang et al.., 2020). Being an entrepreneur should never be confused with a mere calling to start a business (Manso and Thoilliez, 2015).

As the results of this study have shown, certain entrepreneurial sub-competences are not yet covered in the Primary Education degree in Spain. Business (strategic and organisational) and motivational (commitment) skills must be developed, since they are directly related to success in business and to the development of an entrepreneurial spirit (González-López et al., 2021). In addition, the entrepreneurial competence is one of the generic competences of the curriculum of Primary Education. If we want children to develop this competence, future teachers should be trained at the university.

As noted in Table 6, the RUCT does not differentiate between teaching-learning and assessment methodologies. For this reason, this distinction has not been made in this research, but for future research it could be interesting to delve deeper into this area.

Some future avenues of research may include providing a comprehensive comparison of the programmes and guidelines for the subjects in the Primary Education degree, and exploring the self-perception of university lecturers and students to study to what extent each of the skills and methodologies is developed.

REFERENCES

Aguilera, E. (2012). Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. *Revista de estilos de aprendizaje, 5*(10), 79-87.

ANECA (2021). *Guía de Apoyo para la elaboración de la Memoria de verificación de Títulos Universitarios oficiales*. Retrieved from: http://www.aneca.es/¡content/download/12155/136031/file/verifica_guiaapoyo_210405.pdf

Arruti, A., Morales, C., and Benitez, E. (2021). Entrepreneurship Competence in Pre-Service Teachers Training Degrees at Spanish Jesuit Universities: A Content Analysis Based on EntreComp and EntreCompEdu. *Sustainability, 13*, 8740. https://doi.org/10.3390/su13168740

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., and Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework.* Publication Office of the European Union.

Beraza, J. and Rodriguez, A. (2007). La evolución de la misión de la universidad. *Revista de Dirección y Administración de Empresas, 14*, 25-56.

Bologna Declaration (1999). *Joint declaration of the European Ministers of Education*. Retrieved from: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf

Cameron, L. (2017). How learning designs, teaching methods and activities differ by discipline in Australian universities. *Journal of Learning Design, 10*(2), 69-84. https://doi.org/10.5204/jld.v10i2.289

Cano, F., García, AB, Fernández, M., Gea, M., and Diaz, M. (2014). Metodología docente en las universidades europeas: la percepción de los Erasmus. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 18*(1), 307-322.

Cantillon, R. (1755). *An Essay on Commerce in General*. Retrieved from: https://discoversocialsciences.com/wp-content/uploads/2020/06/Cantillon-Essay-on-Commerce-1755.pdf

Centro Internacional Santander Emprendimiento (2017). *Emprendimiento corporativo en España Gacelas y elefantes bailan sin pisarse*. Santander Universidades.

Chiang, M.T., Diaz, C., and Rivas, A. (2013). Un cuestionario de estilos de enseñanza para el docente de Educación Superior. *Revista Lasallista de Investigación, 10*(2), 62-68.

Comisión para la Innovación de la Docencia en las Universidades Andaluzas (2005). *Informe sobre innovación de la docencia en las universidades andaluzas*. Retrieved from: http://www.cienciasold.uma.es/InformeCIDUA/informecidua2005.pdf

Comisión para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad (2005). *Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Universidades e Investigación*.

De la Torre, T., Luis, M.I., Palmero, C., Escobar, M.C., and Jiménez, A. (2019). *Educación y competencia emprendedora. Retos teóricos e implicaciones socio pedagógicas*. Editorial Dykinson.

De la Torre, T., Rico, I., Escolar, C., Palmero, C., and Jiménez, A. (2016). La figura del profesor como agente de cambio en la configuración de la competencia emprendedora. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 86*(30.2), 131-144.

De Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Ediciones Universidad de Oviedo.

Diario Oficial de la Unión Europea (2014). *Conclusiones del Consejo, de 20 de mayo de 2014, sobre formación eficaz de los docentes*. Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614(05)&from=IT

Etzkowitz, H. and Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: from National Systems and 'Mode 2' to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy, 29*(2), 109-123. https://doi.org/10.1016/S0048-7333(99)00055-4

European Union (2018). *EntreComp: The European Entrepreneurship Competence Framework*. Publications Office of the European Union.

Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI, 24*, 35–56.

Fortea, M.Á. (2019). *Metodologías didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias.* Unitat de Suport Educatiu de la Universitat Jaume I.

García, J.M. (2010). Los determinantes de la elección vocacional de una semiprofesión. Un estudio de estudiantes de primer ingreso a la carrera de profesor de educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 40*, 95-110.

Gargallo, B., Suárez, J., Garfella, P., and Fernández, A. (2011). El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente de los profesores universitarios. *Estudios Sobre Educación, 21*, 9-40.

Gobierno de España (2022). *24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente*. Retrieved from: https://educagob.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:adf4f050-9832-4a88-9cd2-96cd3519c664/documento-de-debate-24-propuestas-de-reforma-profesi-n-docente.pdf

González-López, M.J., Pérez-López, M.C., and Rodríguez-Ariza, L. (2021). From potential to early nascent entrepreneurship: the role of entrepreneurial competencies. *International Entrepreneurship and Management Journal, 17*, 1387–1417. https://doi.org/10.1007/s11365-020-00658-x

Hamurcu, H. and Canbulat, T. (2019). Preservice Teachers' Perceived Self-Efficacy in Selection of Teaching Methods and Techniques. *Pedagogical Research, 4*(3), 36-43. https://doi.org/10.29333/pr/5837

Huang, Y., An, L., Liu, L., Zhuo, Z., and Wang, P. (2020). Exploring Factors Link to Teachers' Competencies in Entrepreneurship Education. *Frontiers in Psychology, 11*, 563381. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.563381

Jefatura del Estado (2002). *Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación*. Retrieved from: https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037

Jefatura del Estado (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Retrieved from: Retrieved from: https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899

Jefatura del Estado (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. Retrieved from: https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf

Jiménez, L., Ramos, F., and Ávila, M. (2012). Las Universidades Españolas y EEES: Un Estudio Sobre los Títulos de Grado de Maestro en Educación Primaria. *Formación Universitaria, 5*(1), 33-44. https://doi.org/10.4067/S0718-50062012000100005

Leite, E., Correia, E.B., Sánchez-Fernández, M.D., and Leite, E. (2015). El espíritu emprendedor: condicionantes para la innovación. *HOLOS, 5*, 278-291. http://dx.doi.org/10.15628/holos.2015.2896

Manso, J. and Thoilliez, B. (2015). La competencia emprendedora como tendencia educativa supranacional en la Unión Europea. *Bordón, 67*(1), 85-99. https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67106

Ministerio de Educación y Ciencia (2006). *Propuestas para la renovación de las metodologías educativas en la universidad*. Retrieved from: https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/propuestas-renovacion.pdf

Ministerio de Educación y Ciencia (2007a). *Resolución de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*. Retrieved from: https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-22017

Ministerio de Educación y Ciencia (2007b). *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*. Retrieved from: https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/29/pdfs/A53747-53750.pdf

Ministerio de Educación y Ciencia (2007c). *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Retrieved from: https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2008). *Resolución de 7 de marzo de 2018, de la Secretaría General de Universidades, por la que se dictan instrucciones sobre el procedimiento para la acreditación institucional de centros de universidades públicas y privadas*. Retrieved from: https://www.boe.es/buscar/pdf/2018/BOE-A-2018-3435-consolidado.pdf

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato*. Retrieved from: https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf

Ministerio de Trabajo y Economía Social (2021). *Informe jóvenes y mercado de trabajo. Junio 2021*. Retrieved from: https://www.mites.gob.es/ficheros/ministerio/sec_trabajo/analisis_mercado_trabajo/jovenes/2021/Junio_2021.pdf

Ministerio de Universidades (2021). *Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad*. Retrieved from: https://www.boe.es/boe/dias/2021/09/29/pdfs/BOE-A-2021-15781.pdf

OCDE (2003). *The definition and selection of key competencies. Executive Summary*. Retrieved from: https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.en.pdf

Official Journal of the European Union (2006). *Recommendation of the European Parliament and of the council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning*. Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF

Official Journal of the European Union (2018). *Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*. Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7

Parra-González, M.E. (2020). *Metodologías emergentes para la innovación en la práctica docente*. Octaedro.

Paños-Castro, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20*(3), 33–48. https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221

Pereira, F. (2007). La evolución del espíritu empresarial como campo del conocimiento. Hacia una visión sistémica y humanista. *Cuadernos de Administración, 20*(34), 11-37.

Rodriguez, A. (2009). Nuevas perspectivas para entender el emprendimiento empresarial. *Pensamiento & gestión, 26*, 94-119.

Sanwel, E. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education + Training, 52*(1), 20–47. https://doi.org/10.1108/00400911011017663

Silva, J. and Maturana, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa, 17*(73), 117-131.

Terán-Yépez, E. and Guerrero-Mora, A. (2020). Teorías de emprendimiento: revisión crítica de la literatura y sugerencias para futuras investigaciones. *Revista Espacios, 41*(07), 7.

Traver, J. A., Sales, A., Doménech, F., and Moliner, M.O. (2005). Caracterización de las perspectivas docentes del profesorado de secundaria a partir del análisis de las variables educativas relacionadas con la acción y el pensamiento docente. *Revista Iberoamericana de Educación, 36*(8), 1-19. https://doi.org/10.35362/rie3682781

Vásquez, C. (2017). Educación para el emprendimiento en la universidad. *Estudios de la Gestión. Revista internacional de administración, 2*, 121-147. https://doi.org/10.32719/25506641.2017.2.5

Zabalza, M.Á. (2011). Metodología docente. *Revista de Docencia Universitaria, 9*(3), 75-98. https://doi.org/10.4995/redu.2011.6150

Referencia: Paños-Castro, J., Markuerkiaga, L. & Bezanilla, M.J. (2022). Documentary analysis of primary education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies. *International Journal of Entrepreneurship*, *26* (Special Issue 6), 1-18. https://www.abacademies.org/abstract/documentary-analysis-of-primary-education-curricula-for-the-development-of-entrepreneurship-competences-and-active-metho-15187.html

Conclusiones y líneas futuras de investigación

1. Introducción

El propósito de este capítulo de conclusiones es proporcionar una visión integrada de los principales hallazgos de la investigación realizada. Para ello, en primer lugar, se presentan de manera sintética las principales conclusiones extraídas de los resultados obtenidos de los artículos de investigación. Posteriormente, se exponen las implicaciones prácticas (apartado 3), seguido de las limitaciones de los estudios y del proceso de tesis doctoral (apartado 4), y, por último, se exponen las posibles líneas futuras de investigación (apartado 4).

2. Principales conclusiones y discusión de los resultados

En la tabla que se presenta a continuación (véase Tabla 2), se recogen de manera resumida las principales conclusiones y limitaciones que se derivan de esta tesis por compendio de publicaciones.

Tabla 2.

Cuadro resumen de las principales conclusiones que se derivan de los artículos de investigación.

Nombre de los artículos	Principales conclusiones	Principales limitaciones
Artículo 1: An Analysis of the Entrepreneurial University in the Faculties of Education in Spain: Self-Perception among Deans	1. El nivel de emprendimiento de las facultades y escuelas de educación de España es suficiente (5.4/10). 2. Apenas existen diferencias significativas en el nivel de emprendimiento por Comunidades Autónomas. 3. Apenas existen diferencias significativas en el nivel de emprendimiento por tipología de facultad/escuela (públicas/privadas). 4. La dimensión de metodologías activas obtiene la media más alta posiblemente por el carácter de las facultades de educación. 5. Cuando en una universidad se imparte docencia en áreas como económicas, el nivel de emprendimiento en las facultades y escuelas de educación no es mayor. 6. La Covid-19 no ha impactado significativamente en las dimensiones de la Universidad Emprendedora de las facultades de Educación. Sin embargo, existen diferencias significativas pre y post-Covid en el contexto legal y administrativo, formación en emprendimiento para los trabajadores de la facultad, e inclusión de profesionales del ámbito de la empresa y organización en el desarrollo e impartición del curriculum.	1. Estado de emergencia sanitaria por la Covid19. 2. Acceso a los decanos/as y directores /as. 3. Autopercepción de los/as decanos/as 4. Tamaño de la muestra. 5. Análisis del contexto español.
Artículo 2: Entrepreneurs' perceptions of their entrepreneurial process: a qualitative analysis of in-depth	1. Las fortalezas principales de las facultades de educación en relación al emprendimiento son: se emplea un conjunto variado de metodologías activas, las universidades actualmente están en un proceso de cambio metodológico,	1. Análisis del contexto del País Vasco.

interviews with Education graduates in the Basque Country, Spain	el profesorado más joven innova más, y el profesorado es experto en su materia. 2. Las debilidades principales de las facultades de educación en relación al emprendimiento son: prevalecen las clases magistrales, el alto número de alumnado por clase impide el uso de metodologías activas y participativas, y el profesorado no tiene formación en emprendimiento. 3. Las orientaciones de los egresados para favorecer el emprendimiento desde las facultades de Educación son: ofertar formación en emprendimiento en todos los grados, informar que existe el emprendimiento como opción laboral, enseñar conocimientos básicos para entender una nómina o buscar ayudas, ofertar formación emocional, informar de los servicios, crear un departamento de emprendimiento, y favorecer el intercambio de profesorado de universidades extranjeras.	
Artículo 3: Documentary analysis of Primary Education curricula for the development of entrepreneurship: competences and active methodologies	1. La competencia emprendedora está recogida en un 33.82% de los grados de Educación Primaria en España. 2. La competencia emprendedora adopta diferentes definiciones en los grados de Educación Primaria en España. 3. Las subcompetencias emprendedoras más mencionadas según el marco EntreComp en los planes de estudio de los grados de Educación Primaria son movilizar a otros, la creatividad, la planificación y gestión, afrontar la incertidumbre, la ambigüedad y el riesgo; y trabajar con otros. 4. Las subcompetencias de visión, valorar las ideas, pensamiento ético y sostenible, autoconciencia y autoeficacia, movilizar los recursos, y conocimientos financieros y económicos no se recogen en los planes de estudio de los grados de Educación Primaria siguiendo el marco EntreComp.	1. Se mencionan indistintamente las metodologías docentes y las técnicas de evaluación en los planes de estudio recogidos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos.

	5. Las metodologías docentes que más se mencionan en los planes de estudio del grado de Educación Primaria son las tutorías, las clases magistrales, el trabajo en equipo, los debates y los estudios de casos.	
Artículo 4: A case study of entrepreneurial intent among students of the Primary Education degree in the Basque Country and the performance of education faculties.	1. La intención emprendedora del alumnado del grado de Educación Primaria tras finalizar sus estudios es baja (3,47/10). 2. No hay diferencias significativas entre hombres y mujeres en la intención emprendedora. 3. No hay diferencias significativas por tipo de estudios en la intención emprendedora. 4. El alumnado del grado de Educación Primaria del País Vasco señala las variables de metodologías activas, el compromiso social y la diversidad de recursos educativos como las más significativas para el desarrollo de la intención emprendedora por parte de su facultad. 5. El alumnado del grado de Educación Primaria del País Vasco señala las variables de participación en investigaciones internacionales, profesorado de intercambio internacional y cursos o talleres sobre lanzamiento de spin-offs como las menos significativas para el desarrollo de la intención emprendedora por parte de su facultad.	1. Tamaño de la muestra. 2. Análisis del contexto del País Vasco.

A continuación, profundizamos en las principales conclusiones derivadas de los artículos de investigación, así como en algunas conclusiones generales teniendo en cuenta la visión general del conjunto de los resultados:

1. **La competencia emprendedora es una competencia clave, pero no está lo suficientemente integrada en los planes de estudio del Grado de Educación Primaria en España.**

La profesión de maestro/a una profesión regulada por la Orden ECI/3857/2007 (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007) por lo que el Gobierno establece unos requisitos a cumplir dejando poca flexibilidad en los grados para proponer asignaturas relacionadas con el emprendimiento. Cada plan de estudios del grado de Educación Primaria dispone entre 30 y 60 ECTS para crear menciones cualificadoras como no cualificadoras, por lo que se podría diseñar una mención en emprendimiento.

En el 3º artículo se señala que tan solo 23 facultades en España recogen en sus planes de estudios del grado de Educación Primaria la competencia emprendedora (un 33.82%), bien como competencia general o transversal. Las subcompetencias movilizar a otros, creatividad, planificar y gestionar, afrontar la incertidumbre, la ambigüedad y el riesgo, y trabajar con otros son las más mencionadas siguiendo el Marco EntreComp (Bacigalupo et al., 2016). La Comisión Europea en el 2013 ya invitó a los Estados miembros a garantizar que la competencia en emprendimiento se integrará en los planes de estudios en todos los niveles educativos antes del 2015, pero como se ha podido constatar, aún no está integrada en todos los grados de Educación Primaria.

Desde la Ley Orgánica de Educación (Jefatura del Estado, 2006) hasta la actual Ley Orgánica de la Mejora de la Ley Orgánica de Educación (Jefatura del Estado, 2020) se ha recogido la competencia emprendedora en la etapa de Educación Primaria. Es más, la Estrategia España Nación Emprendedora (Gobierno de España, 2021) indica la necesidad de promover el emprendimiento en todos los grados de España, y la Ley 14/2013 de septiembre de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización (Jefatura del Estado, 2013) incide en que tenga cabida en la formación de formadores. Si queremos que el alumnado de primaria desarrolle esta competencia, indudablemente la formación inicial del profesorado universitario es clave.

El actual Real Decreto 822/2021 (Ministerio de Universidades, 2021) en su artículo 23, Programas de enseñanzas de Grado con itinerario académico abierto, indica que “Las universidades en el ejercicio de su autonomía podrán ofrecer, con el objeto de flexibilizar la formación inicial del estudiantado, programas de enseñanzas de Grado con itinerario académico abierto” (p. 119553). Además, en el artículo 11, las prácticas académicas externas, se señala que el objetivo de las prácticas académicas externas “es permitir a los mismos aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica, favoreciendo la adquisición de

competencias que los preparen para el ejercicio de actividades profesionales, faciliten su empleabilidad y fomenten su capacidad de emprendimiento" (Ministerio de Universidades, 2021, p. 119546).

Es preciso señalar que los/as decanos/as de las facultades de educación de España han subrayado que el nivel de emprendimiento de las facultades y escuelas de educación de España es suficiente (véase la conclusión 5). Los/as egresados/as que han emprendido en un negocio, por su parte, indican que su facultad paulatinamente va adaptándose a las necesidades de la Sociedad de la Información y del Conocimiento, pero consideran, a rasgos generales, que el emprendimiento no está lo suficientemente integrado.

2. **La intención emprendedora de los estudiantes del grado de Educación Primaria del País Vasco es baja.**

Tal y como se sostiene en el 4º artículo, la media del conjunto se sitúa en 3.47/10 principalmente porque prefieren trabajar por cuenta ajena u opositar, y perciben que el proceso de crear una empresa les requiere carga laboral, estrés, tiempo, esfuerzo, sacrificio, riesgo, inestabilidad laboral y responsabilidad, entre otros. Además, consideran que la cuota de autónomos a pagar es alta y el contexto de España para emprender es desfavorable.

3. **Ser emprendedor no es compatible con ser funcionario o interino en el ámbito educativo.**

La Ley 53/1984, de 26 de diciembre, de incompatibilidades del Personal al Servicio de las Administraciones Públicas (Jefatura del Estado, 1984), establece que, si una persona accede al Servicio Público en el ámbito educativo, en principio no puede tener otro trabajo en el sector privado.

4. **Las universidades de España ofertan numerosos programas extracurriculares interdisciplinares sobre emprendimiento.**

Aunque las universidades de España cada vez ofertan más programas extracurriculares para el fomento del emprendimiento, la participación de los estudiantes del grado de Educación Primaria en éstos es escasa, destacando principalmente la participación de los estudiantes de las facultades de económicas e ingeniería (Contreras, 2010; Herruzo-Gómez et al., 2019; Etzkowitz y Zhou, 2008; Suska, 2018). Es innegable que la formación es esencial para desarrollar las habilidades emprendedoras.

5. **El nivel de emprendimiento de las facultades y escuelas de educación de España es suficiente desde la perspectiva de los/as decanos/as y directores/as.**

La media se sitúa en 5,4/10. Según su opinión destacan principalmente en metodologías activas, el compromiso social y el desarrollo de recursos educativos innovadores. Las variables menos desarrolladas son los fondos para el emprendimiento, las políticas y los procedimientos relativos a la creación de spin-offs, y la creación de spin-offs.

6. El nivel de emprendimiento de las facultades y escuelas de educación del País Vasco es insuficiente desde la perspectiva de los estudiantes.

Tal y como se deriva en el 4º artículo, la media general de los estudiantes de últimos cursos de los grados de Educación Primaria del País Vasco se sitúa en 4,98/10, destacando los ítems más bajos en la dimensión de internacionalización y los más altos en la diversidad de los recursos educativos utilizados, la importancia del compromiso social y el desarrollo de las competencias emprendedoras en los estudios de grado a través de las distintas asignaturas.

7. Discrepancia en la autopercepción percibida entre los/as decanos/as, egresados/as y estudiantes.

Tal y como se ha señalado en la quinta conclusión, los/as decanos/as y directores/as se autoperciben mejor en las metodologías activas, el compromiso social y el desarrollo de recursos educativos innovadores. Sin embargo, los egresados que han emprendido un negocio opinan diferente, indicando que el profesorado hacia uso principalmente de metodologías magistrales, pasivas y tradicionales, así como de recursos educativos tradicionales como son los libros de texto y los exámenes. No obstante, citan un amplio abanico de metodologías como por ejemplo el análisis de casos, el role playing y el Aprendizaje Basado en Proyectos, entre otros. Además, estos señalan que poco a poco las universidades se están enfrentando al cambio metodológico. En cambio, los egresados sí han percibido que su universidad daba importancia al compromiso social.

Según los planes de estudios que vienen recogidos en el Registro de Universidades Centros y Títulos, se emplea una diversidad de metodologías en los grados de Educación Primaria en España. Las más recogidas son las tutorías, las clases magistrales, el trabajo en equipo y los debates.

Según las conclusiones del 4º artículo, los estudiantes de últimos cursos del grado de Educación Primaria en el País Vasco van en la línea con la opinión de los/as decanos/as y directores/as, percibiendo las metodologías activas (7,82/10), el compromiso social (7,99/10) y el desarrollo de recursos educativos (8,45/10) como las más altas. Además, apuntan que se emplea una diversidad de metodologías activas como son el Aprendizaje cooperativo, el Aprendizaje Basado en Proyectos, las clases magistrales, el Aprendizaje colaborativo y el Aprendizaje Basado en Problemas, entre otros.

8. **No hay diferencias significativas en el contexto del País Vasco en relación a los factores que conforman la Universidad Emprendedora en función del género y tipo de estudios.**

Ambos estadísticos han indicado que no existen diferencias significativas en función del género y tipo de estudios (grado en Educación Primaria, doble grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y Educación Primaria, y doble grado de Educación Primaria e Infantil). Sin embargo, es preciso destacar que la muestra al no ser representativa del conjunto del contexto de España, no se pueden generalizar los datos.

9. **Apenas existen diferencias en el nivel de emprendimiento académico por tipo de facultad/escuela (pública/privada), Comunidad Autónoma ni el Covid19.**

Al igual que la conclusión anterior, los estadísticos han indicado que apenas existen diferencias significativas en función de la facultad/escuela (pública/privada), Comunidad Autónoma ni el impacto pre y post-Covid19. Sin embargo, es preciso destacar que al no ser representativa la muestra, los datos no se pueden generalizar.

10. **Se requiere de una mayor información a los estudiantes sobre los servicios que se ofertan sobre el emprendimiento.**

Los estudiantes han indicado que apenas están informados sobre los cursos extracurriculares, las incubadoras, las ayudas públicas, las infraestructuras y los cursos de formación que se ofertan en su universidad. Por consiguiente, conviene desde 1º curso incidir en estas cuestiones para que poco a poco el futuro emprendedor aproveche las sinergias de la universidad/facultad y pueda crear contactos, redes, poco a poco vaya elaborando el plan de negocios, etc. Es más, se recomienda incidir que el emprendimiento es otra salida laboral.

11. **Los factores del contexto y personales son importantes a la hora de emprender.**

Los egresados emprendedores a los que se les ha realizado la entrevista (2º artículo), han indicado que el apoyo familiar, el tener referentes emprendedores en la familia, el no tener cargas familiares y la edad son fundamentales en el proceso de emprender.

12. **La universidad se debe abrir más al exterior.**

Las universidades de España deberían tener mayores relaciones de colaboración con la industria u organizaciones educativas para favorecer el desarrollo regional participando en la creación de nuevas empresas, incentivando las spin-offs, patentes, licencias o start-ups en propiedad de estudiantes o facultades, también en el área de educación.

3. Implicaciones para la práctica

A continuación, se señalan algunas implicaciones para la práctica del emprendimiento desde la perspectiva de tres agentes: universidad, profesorado y políticas educativas.

Universidad

Como se ha recogido previamente, las Instituciones de Educación Superior, aunque están apostando por la triple misión, aún necesitan mostrar un impulso mayor. Para ello, se proponen las siguientes propuestas:

- Crear una cultura emprendedora para favorecer el emprendimiento. El profesorado se convierte en el primer eslabón de la cadena educativa, y la influencia de éste en la vida de un estudiante puede ser fundamental.
- Incorporar el emprendimiento como un elemento transversal en toda la universidad, y no solo en los programas de administración y ciencias empresariales.
- Crear espacios de interacción entre profesores y estudiantes de diferentes estudios para impulsar los equipos multidisciplinares e interdisciplinares que aporten visiones diferentes. De esta manera existe una mayor riqueza de conocimientos, experiencias y habilidades.
- Apoyar económicamente la promoción de viveros de empresas o espacios coworking con oficinas a bajo coste y servicios de apoyo dado que los primeros años de un emprendedor son complicados por el gasto inicial que tienen que asumir.
- Favorecer las incubadoras de emprendedores. Es importante que los investigadores lleven adelante sus programas de investigación pensando en su posterior aplicación comercial e impacto social.
- Conectar con el sector productivo.
- Modificar las mallas curriculares de los estudios para que se incorpore el emprendimiento como asignatura y/o competencia. Para ello, se debería modificar la orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria (Ministerio de Educación y Ciencia, 2007).
- Fomentar los programas de formación continua para la adquisición y desarrollo de las competencias emprendedoras, y posible puesta en marcha de proyectos emprendedores tanto educativos como no educativos.
- Promover períodos de prácticas con emprendedores o centros educativos que cuenten con proyectos emprendedores como por ejemplo Valnalón Educa, *Life 2* y *Projecte Emprenedors*. Actualmente la orden ECI/3857/2007 (Ministerio de Educación y

Ciencia, 2007) establece que el practicum se desarrollará únicamente en centros de Educación Primaria, no dando opción a realizarlas en otra institución.

- Acreditarse como Universidad Emprendedora en la agencia ACEEU (Accreditation Council for Entrepreneurial and Engaged Universities) para reconocer el compromiso y el espíritu emprendedor en la educación superior. Actualmente únicamente la Universidad Carlos III de Madrid, la Universidad de Málaga y la Universitat Politècnica de València han obtenido el reconocimiento en España.

Profesorado

En lo que respecta al profesorado se sugieren las siguientes prácticas:

- Fomentar la educación emprendedora estimulando el aprendizaje con metodologías más activas del tipo *learning by doing* para fomentar las actitudes y aptitudes emprendedoras. La educación universitaria en emprendimiento requiere un estilo de educación orientado a la acción donde el rol del profesorado sea el de un agente facilitador.
- Contar con conocimientos básicos sobre emprendimiento para cuando tengan la labor de enseñar a sus estudiantes.
- Promover las spin-offs y que la institución valore las horas de dedicación en esta tarea, junto con su labor de docencia e investigación. Además, se debería flexibilizar las horas de participación en las spin-offs. Actualmente el límite de horas queda establecido en el Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores (Ministerio de Empleo y Seguridad Social, 2015). En concreto, la dedicación a tiempo completo en una universidad debería ser de 37 horas semanales y la dedicación en la empresa no superar las 48 horas semanales.
- Favorecer estrategias para reducir el miedo al fracaso, de lo contrario podemos infundir miedos a los estudiantes a la hora de emprender.

Políticas educativas

Aunque el Gobierno actual viene impulsando el emprendimiento a través de diferentes leyes, órdenes y decretos para favorecer el crecimiento y desarrollo económico, y la creación de empleo, aún se deberían impulsar las siguientes propuestas:

- Favorecer las condiciones del mercado, el acceso a recursos financieros e información, e impulsar programas y proyectos públicos relativos al emprendimiento.
- Consolidar en el tiempo las normativas y leyes que el Gobierno establece para que la población pueda estar informada.

- Asegurarse que el emprendimiento es contemplado en todos los estudios universitarios.
- Flexibilizar los estudios de grado de Educación Primaria para poder incluir el emprendimiento.

En definitiva, es imprescindible coordinarse conjuntamente con el resto de agentes sociales, administraciones públicas y asociaciones y colectivos empresariales para conseguir el mismo fin.

4. Limitaciones del estudio

A pesar de las relevantes implicaciones prácticas que podrían derivarse de los resultados obtenidos en la presente tesis doctoral, deben reconocerse las siguientes limitaciones de la investigación realizada:

1. Estado de emergencia sanitaria por la Covid19.

En marzo de 2020, unos días previos al estado de emergencia sanitaria, se envió a los/as decanos/as y directores/as de las facultades de educación de España el cuestionario sobre la percepción en relación a la Universidad Emprendedora (publicación 1). Aunque se amplió el plazo para la recogida de las respuestas, tan solo 19 (21,59%) sujetos respondieron al cuestionario. Por lo tanto, se creyó conveniente al siguiente curso académico volver a reenviar el cuestionario al conjunto de la población, pero haciendo referencia a los datos del curso académico anterior. En el segundo período respondieron un total de 40 decanos/as y directores/as (45,45%). Es preciso señalar que, aunque no estábamos confinados, la situación seguía siendo crítica y desconcertante, por lo que el número de respuestas también se vio limitada.

2. La rama de las Ciencias Sociales y Jurídicas engloba muchos grados para extraer datos relevantes.

Hasta el año 2021, se establecían 5 ramas de conocimientos: Artes y Humanidades; Ciencias; Ciencias de la Salud; Ciencias Sociales y Jurídicas; e Ingeniería y Arquitectura. Dentro de la rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas había una variedad de grados como Administración y Dirección de Empresas, Contabilidad y Finanzas, Economía, Derecho, Educación… por lo que en las investigaciones que ofrecen los datos por ramas de conocimiento resulta complicado visualizar el horizonte de educación.

El actual Real Decreto 822/2021 (Ministerio de Universidades, 2021) establece ámbitos del conocimiento, que en el caso del Grado de Educación Primaria es Ciencias de la Educación con lo cual los datos que se ofrezcan a partir de ahora serán más ilustrativos.

3. Acceso a los/as decanos/as y directores/as.

Los/as decanos/as y directores/as al tener una agenda muy ocupada, es difícil que respondan a los correos electrónicos para participar en una investigación, más aún cuando desconocen al doctorando. Además, es preciso señalar que el cuestionario es extenso al componerse de un total de 15 dimensiones, con un total de 44 preguntas de respuesta obligatoria.

Para lograr un mayor número de respuestas, se contactó por correo electrónico, teléfono y secretarias de facultades.

4. Acceso a egresados de las facultades de educación.

La Ley Orgánica de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (Jefatura del Estado, 2018) establece que los datos personales no pueden ser facilitados a un tercero, por lo que las facultades no nos han podido facilitar los datos. Además, las bases de datos públicas como Sabi ofrecen un listado de empresas por Comunidades Autónomas, ámbitos, ejercicios… pero se desconoce los estudios universitarios del empresario. Por ejemplo, un emprendedor que haya creado una academia no necesariamente tiene que tener estudios universitarios de la facultad de educación ni viceversa. Por consiguiente, los contactos de los egresados para la publicación del 2º artículo se consiguieron a través de contactos cercanos.

5. Acceso a los estudiantes de los grados de educación.

Para la publicación del 4º artículo, en el caso de los estudiantes de la Universidad de Deusto no hubo problemas ya que se obtuvieron los datos completos (nombre, apellidos y correo electrónico), y, por lo tanto, a través de Qualtrics se enviaron correos personalizados a cada uno de ellos, pudiendo realizar un seguimiento más personalizado. Sin embargo, para los estudiantes de la Universidad de País Vasco, Mondragon Unibertsitatea y Begoñako Andra Mari se contactó con los coordinadores de los grados para que reenviaran el correo de participación a los estudiantes, por lo que el envió y los recordatorios fueron genéricos.

6. Inexactitud de las metodologías y recursos educativos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos.

Dentro del apartado de metodologías docentes de la planificación de las enseñanzas de los grados de Educación Primaria recogidos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos en algunas universidades se utilizan indistintamente las metodologías docentes y los recursos educativos. Por ejemplo, como metodologías educativas se señalan los esquemas, los informes, las lecturas, los vídeos…. Por consiguiente, ha resultado complicado agrupar las metodologías.

7. Autopercepción de los/as decanos/as, egresados/as y estudiantes.

Los artículos 1º, 2º y 4º son autopercepciones. Convendría realizar un estudio complementario con datos más objetivos. Por ejemplo, para el artículo 1º sería interesante recabar el número de programas de emprendimiento, el número de licencias, el número de programas extracurriculares en emprendimiento y los ingresos en I+D, entre otros, que han sido opcionales en el bloque 15. Para el artículo 4º sería interesante realizar observaciones en el aula para reducir los juicios e interpretaciones de los estudiantes.

8. Plazos de las revistas.

Los tiempos de respuestas de las revistas en ocasiones han sido amplios, por lo que el proceso se ha alargado, y, por consiguiente, los datos pueden quedar descontextualizados.

9. Muestra de participantes en el contexto del País Vasco y España.

Los resultados de las investigaciones comprenden un contexto concreto por accesibilidad a los participantes.

10. Tamaño de la muestra.

El tamaño de la muestra en los artículos 1º y 4º es pequeño y, por lo tanto, los resultados no son generalizables al conjunto de la población.

5. Líneas de futuro

A continuación, se plantean algunas orientaciones que permitirán tanto el contraste y validación de los resultados obtenidos en este trabajo, como complementar aspectos que no han sido considerados en este trabajo.

1. Conocer la perspectiva del profesorado de las facultades y escuelas de educación de España.

En la tesis doctoral que se presenta se han recogido las opiniones de los/as decanos/as y directores/as, los/as egresados/as y los estudiantes, descuidando la opinión del profesorado universitario del grado de Educación Primaria. Sería conveniente recoger su opinión para poder triangular los datos.

2. Analizar los programas y guías de las asignaturas.

Si bien se han analizado los planes de estudio de los grados de Educación Primaria de España en relación a las competencias y las metodologías, resultaría interesante concretar aún más de qué manera estas quedan recogidas en los programas y guías de las asignaturas.

3. Realizar un estudio longitudinal a los/as decanos/as y directores/as.

Tras realizar la primera publicación se constató que los cargos de los/as decanos/as y directores/as son volátiles y en ocasiones desconocen cierta información ya que llevan poco tiempo en el cargo. Por lo tanto, sería interesante realizar un estudio longitudinal para conocer la evolución de la autopercepción sobre la Universidad Emprendedora.

4. Incluir la cuarta y quinta hélice de la Universidad Emprendedora.

En los últimos años han surgido paradigmas como el modelo de cuatro hélices, conocido también como <<media-based, culture-based y values-based public" y el modelo de cinco hélices (Peixoto et al., 2020; Riviezzo et al., 2019; Carayannis y Campbell, 2010). El modelo de cuatro hélices hace referencia a la universidad, industria, gobierno y responsabilidad cívica o sociedad civil. Esta cuarta hélice incluye elementos como medios de comunicación, industrias creativas, cultura, modos de vida, valores, clases creativas, sostenibilidad, ética y sanidad. Al modelo de cinco hélices, sin embargo, se le añade el entorno natural.

En nuestras investigaciones hemos obviado la cuarta y quinta hélice, por lo que convendría de cara a futuras investigaciones recoger estos datos.

5. **Definición del término emprender en la comunidad educativa y analizar las competencias más significativas.**

En el marco teórico de los diferentes estudios se ha señalado que el término emprender tiene múltiples definiciones, desde la definición estricta de crear una empresa a la definición amplia de estilo de vida que conlleva hacer frente a los problemas; y actuar con creatividad en dar respuestas acertadas a cualquier interrogante. Es por ello, que convendría por ejemplo realizar a través de la técnica Delphi un estudio para conocer cómo entiende la comunidad universitaria el concepto de emprendedor, así como qué características de la persona emprendedora son las más importantes para el futuro profesor de Educación Primaria de todas las propuestas en el marco EntreComp (Bacigalupo et al., 2016).

6. **Analizar si el equipo directivo de los centros educativos privados y concertados valora la competencia emprendedora a la hora de contratar al personal.**

En la sociedad del siglo XXI se demandan una serie de competencias genéricas como pueden ser la comunicación oral, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la creatividad y el dominio de las Tecnologías de Información y Comunicación, entre otras. La variedad es amplia, por lo que sería útil conocer la opinión del equipo directivo. Dicho en otras palabras, analizar en qué medida valoran la competencia emprendedora en los procesos de selección del personal.

7. **Realizar un estudio más pormenorizado y actual sobre las opciones laborales de los egresados una vez terminado sus estudios universitarios.**

Tal y como se señala en el artículo 2, el último estudio a nivel de España para analizar el camino por el que optan (acceder al mercado laboral por cuenta ajena, propia u otro) los egresados una vez finalizados sus estudios universitarios es del año 2016 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016) y en el País Vasco es del año 2017 (Lanbide, 2017). Por consiguiente, convendría actualizar los datos quizás desde la Asociación de Antiguos Alumnos.

6. Referencias:

ACEEU (s.f.). *Accreditation Council for Entrepreneurial and Engaged Universities*. https://www.aceeu.org/

Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Publication Office of the European Union.

Carayannis, E. & Campbell, D. F. (2010). Triple Helix, Quadruple Helix and Quintuple Helix and How Do Knowledge, Innovation and the Environment Relate To Each Other? A Proposed Framework for a Trans-disciplinary Analysis of Sustainable Development and Social Ecology. *International Journal of Social Ecology and Sustainable Development*, *1*(1), 41–69.

Comisión Europea (2013). Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité económico y social europeo y al Comité de las regiones plan de acción sobre emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu emprendedor en Europa. https://cutt.ly/QVvyJkM

Contreras, J.D. (2010). *Emprendimiento y educación: las dos caras de la misma moneda*. https://cutt.ly/XVvyXsJ

Etzkowitz, H. & Zhou, C. (2008). Introduction to special issue Building the entrepreneurial university: a global perspective. *Science and Public Policy*, *35*(9), 627–635. DOI: 10.3152/030234208X363178

Gobierno de España (2021). *Estrategia España Nación Emprendedora*. https://cutt.ly/vVvyMZ8

Herruzo-Gómez, E., Hernández-Sánchez, B., Cardella, G.M. y Sánchez-García, J.C. (2019). *Emprendimiento e Innovación: Oportunidades para todos*. Editorial DYKINSON, S.L.

Jefatura del Estado (1984). *Ley 53/1984, de 26 de diciembre, de incompatibilidades del Personal al Servicio de las Administraciones Públicas*. Boletín Oficial del Estado, núm. 4.

Jefatura del Estado (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado, núm. 106.

Jefatura del Estado (2013). *Ley 14/2013 de septiembre de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización*. Boletín Oficial del Estado, núm. 233, de 28 de septiembre de 2013, pp. 78787-78882.

Jefatura del Estado (2018). *Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales*. Boletín Oficial del Estado, núm. 294, e 6 de diciembre de 2018, pp. 119788-119857.

Jefatura del Estado (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868-122953.

Lanbide (2017). *Situación laboral a diciembre de 2018. Promoción Universitaria 2015*. https://cutt.ly/3Vvy3n3

Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, pp. 53747-53750.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *Inserción laboral de los egresados universitarios. La perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social. Primer informe*. https://cutt.ly/fVvy5aa

Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2015). *Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores*. Boletín Oficial del Estado, núm.255, de 24 de octubre de 2015, pp. 1-93.

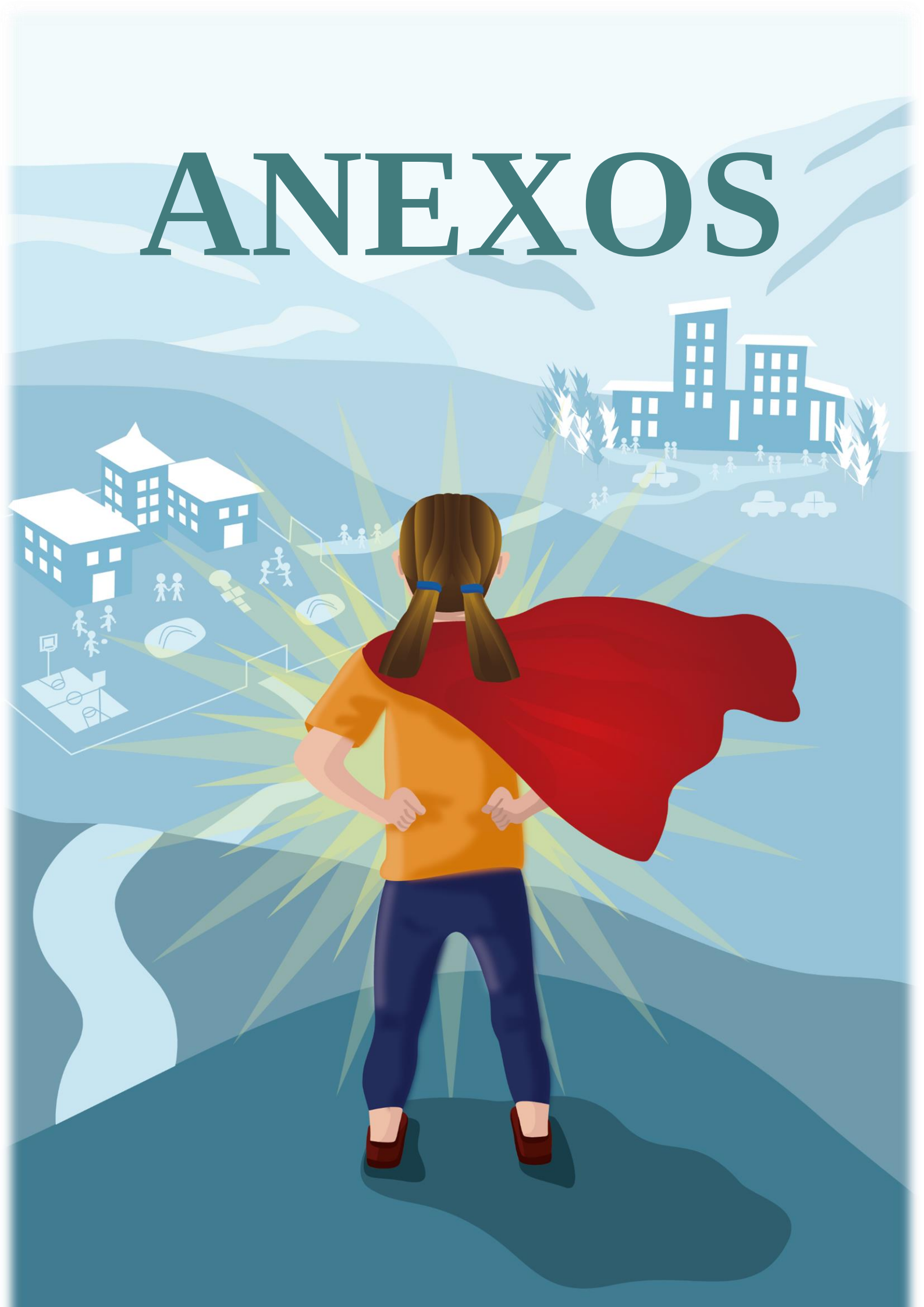
Ministerio de Universidades (2021). *Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad*. Boletín Oficial del Estado, núm. 233, de 29 de septiembre de 2021, pp. 119537- 119578.

Peixoto, D., Correira, L. y Rego, M.C. (2020). The main challenges of higher education institutions in the 21st century: a focus on entrepreneurship. En A. Dias, A. Teixeira y M. Torres (Ed.). *Examining the Role of Entrepreneurial Universities in Regional Development* (pp. 1-23). IGI Global.

Riviezzo, A., Napolitano, M.R. & Fusco, F. (2019). From the Entrepreneurial University to the Civic University: What Are We Talking About?. En N. Caseiro & D. Santos, *Smart Specialization Strategies and the Role of Entrepreneurial Universities* (pp.60-80). IGI Global.

Suska, M. (2018). Entrepreneurial studies in higher education: some insights for Entrepreneurship education in Europe. *Horyzonty Polityki, 9*(29), 143-156.

ANEXOS



ANEXOS:

1. Anexo 1. Informe favorable del Comité de Ética

DICTAMEN DEL COMITÉ DE ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE DEUSTO
Ref: ETK-29/18-19

Tras la evaluación del proyecto de tesis doctoral *El emprendimiento académico en las facultades y escuelas de educación españolas*, que la Dra. Dña. Mº José Bezanilla Albisua, presenta para su evaluación, en calidad de Directora de la tesis de Dña. Jessica Paños, el Comité de Ética en Investigación de la Universidad de Deusto, tal y como se hace constar en el acta de la reunión del 4 de abril de 2019 en la que se tomó el acuerdo, emite un **INFORME FAVORABLE.**

El Comité de Ética en Investigación considera que desde el punto de vista ético el proyecto es adecuado en todo lo referente a la protección y evitación de riesgos a los participantes y el respeto a la autonomía. Asimismo, se ajusta a los principios metodológicos, éticos y jurídicos que debe tener este tipo de investigación. No se observan riesgos de ningún tipo para los participantes y se establecen medidas adecuadas que ofrecen suficientes garantías éticas durante su desarrollo.

El proyecto tiene en cuenta la regulación sobre de protección de datos personales (UE 2016/679) aprobada por la Comisión y el Consejo de la UE en abril de 2016 en relación al i) procedimiento de consentimiento informado; ii) acceso a datos personales; iii) el uso de datos para el interés público; y iv) las responsabilidades de los investigadores responsables del proyecto.

El Comité de Ética ha examinado toda la documentación para recabar el consentimiento, en el que se facilita de manera adecuada toda la información necesaria para la participación, garantizando el cumplimiento de todas las exigencias éticas de consentimiento y confidencialidad.

Y para que así conste,

Dra. Dña. Cristina de la Cruz Ayuso
Coordinadora de la Comisión de Ética en Investigación
Universidad de Deusto

En Bilbao a 5 de Abril de 2019

2. Anexo 2. Cuestionario sobre el sistema de evaluación de la Facultad Emprendedora

Estimado/a decano/a o director/a de centro,

Soy Jessica Paños, doctoranda en el Programa de doctorado en Educación de la Universidad de Deusto. Mi tesis versa en torno al análisis de la universidad emprendedora. Concretamente el objetivo es analizar el nivel de emprendimiento académico en las facultades y escuelas de educación en España.

Con este mensaje me gustaría solicitarle su participación en este estudio mediante la contestación al siguiente cuestionario (link).

Dicho cuestionario se encuentra estructurado en 14 bloques de respuesta obligatoria (salvo el último bloque) que representan aquellos factores que la literatura señala como relevantes para contribuir a que una universidad pueda caracterizarse como emprendedora. Cada uno de estos bloques incluye una serie de subcriterios o ítems relativos a los factores, donde usted tendrá que responder de 0 a 10, siendo el 0 la puntuación más baja y el 10 la más alta.

Su opinión es muy importante para poder tener una visión, en conjunto, de las facultades de educación en España en este área y, de ese modo, poder desarrollar nuevos planes y acciones de emprendimiento académico que reviertan tanto en la facultad en particular, como en la sociedad en general.

El cuestionario ha obtenido la evaluación favorable del comité de ética de la Universidad de Deusto. En todo momento de la investigación se mantendrá bajo confidencialidad y anonimato toda la información proporcionada, utilizándola únicamente para el desarrollo de la tesis doctoral.

Contestar el cuestionario no le llevará más de 15 minutos y permanecerá abierto hasta el 20 de abril de 2020. Para su comodidad, si lo desea podrá ir respondiendo al cuestionario de manera periódica, ya que las respuestas quedan registradas sin haber finalizado el cuestionario.

Si tiene cualquier duda no dude en contactar conmigo.

Muchas gracias por su participación.

Atentamente,

Jessica Paños

CONTEXTO LEGAL Y ADMINISTRATIVO: Este factor analiza su opinión sobre en qué medida las instancias del gobierno y la administración pública intervienen y facilitan el emprendimiento, promulgando legislación que lo promueva y creando mecanismos de financiación e infraestructuras para su desarrollo.

SUB-CRITERIO											
LEGISLACIÓN	No se han producido cambios legislativos con el fin de crear las condiciones necesarias para promover el emprendimiento.								Existe legislación vigente con el fin de crear las condiciones necesarias para promover el emprendimiento.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
FINANCIACIÓN	No existen programas públicos que proporcionen incentivos financieros para promover el emprendimiento.								Existen programas públicos que proporcionan incentivos financieros para promover el emprendimiento.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
INFRAESTRUCTURAS PÚBLICAS	No existen infraestructuras públicas (incubadoras, centros de empresas e innovación, parques tecnológicos, asociaciones, servicios…) para la promoción del emprendimiento.								Existen infraestructuras públicas (incubadoras, centros de empresas e innovación, parques tecnológicos, asociaciones, servicios…) para la promoción del emprendimiento.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

CONTEXTO ORGANIZACIONAL: Este factor trata de analizar en qué medida, según su opinión, las organizaciones y empresas cercanas a su Facultad operan de tal modo que desarrollan un contexto que favorece el emprendimiento.

SUB-CRITERIO												
FINANCIACIÓN	No existe capital semilla[1] proporcionado por entidades privadas.						Existe capital semilla proporcionado por entidades privadas.					
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
NIVEL TECNOLÓGICO	Las empresas y organizaciones no desarrollan productos de alto nivel tecnológico.						Las empresas y organizaciones desarrollan productos de alto nivel tecnológico.					
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
NIVEL INNOVACIÓN	Las empresas y organizaciones no desarrollan procesos, productos y servicios innovadores.						Las empresas y organizaciones desarrollan procesos, productos y servicios innovadores.					
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
MADUREZ TECNOLÓGICA (SECTORES EMERGENTES)	Las organizaciones y empresas trabajan en sectores maduros (consolidados).						Las organizaciones y empresas trabajan en sectores emergentes.					
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PRESUPUESTO EN I+D	Las organizaciones y empresas no disponen de un presupuesto de I+D.						Las organizaciones y empresas disponen de un presupuesto de I+D.					
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____

1 Capital inicial para la creación de un proyecto o empresa.

FONDOS PARA EL EMPRENDIMIENTO: Este apartado recoge información sobre los fondos que aporta su Facultad para fomentar el emprendimiento.

SUB-CRITERIO												
FONDOS PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EMPRENDIMIENTO	Su Facultad no proporciona fondos para la enseñanza-aprendizaje en emprendimiento.								Su Facultad proporciona una importante dotación de fondos para la enseñanza-aprendizaje en emprendimiento.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
FONDOS PARA LA INVESTIGACIÓN EN EMPRENDIMIENTO	Su Facultad no proporciona fondos para la investigación en emprendimiento.								Su Facultad proporciona una importante dotación fondos para la investigación en emprendimiento.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
CAPITAL SEMILLA2	Su Facultad no proporciona capital semilla.								Su Facultad proporciona capital semilla.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

2Capital inicial para la creación de un proyecto o empresa.

FORMACIÓN EN EMPRENDIMIENTO PARA TRABAJADORES DE LA FACULTAD: Este factor analiza los datos referidos a la formación que ofrece su Facultad a sus trabajadores para la promoción de iniciativas de emprendimiento.

SUB-CRITERIO												
FORMACIÓN EN EMPRENDIMIENTO	No se ofrece formación a los trabajadores de su Facultad para educar en emprendimiento.								Se forma a los trabajadores de su Facultad para educar en emprendimiento.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO	No se ofrece formación a los trabajadores de su Facultad en temas de transferencia de conocimiento.								Se forma a los trabajadores de su Facultad en temas de transferencia de conocimiento.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
CREACIÓN DE SPIN-OFFS3	No se ofrece formación a los trabajadores de su Facultad en creación de Spin-offs.								Se forma a los trabajadores de su Facultad en creación de Spin-offs.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3 Iniciativas empresariales promovidas por miembros de la Comunidad Universitaria

INCLUSIÓN DE PROFESIONALES DEL AMBITO DE LA EMPRESA U ORGANIZACIÓN EN EL DESARROLLO E IMPARTICIÓN DEL CURRICULUM: Este apartado examina la presencia de expertos del mundo empresarial y/o profesionales en ejercicio o agentes de las organizaciones del entorno y/o del sector de actividad, en los órganos de gestión de su Facultad. Asimismo, analiza la colaboración Facultad-empresa u organización en el desarrollo de programas así como la inclusión de profesores invitados, dentro de las actividades formativas de su Facultad.

SUB-CRITERIO											
PARTICIPACIÓN EN EL MÁXIMO ÓRGANO DE GOBIERNO DE LA FACULTAD	No hay profesionales en ejercicio ni otros agentes de las organizaciones del entorno que participen dentro del máximo órgano de gobierno de su Facultad.								Profesionales en ejercicio y otros agentes de las organizaciones del entorno participan dentro del máximo órgano de gobierno de su Facultad.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PARTICIPACIÓN EN EL DESARROLLO E IMPARTICIÓN (p.ej. PROFESORES ASOCIADOS/CON CONTRATO RESTRINGIDO)	No hay profesionales del ámbito de la empresa u organización que participen en el desarrollo e impartición del currículo académico.								Profesionales del ámbito de la empresa u organización participan de forma regular en el desarrollo e impartición del currículo académico.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PROFESIONALES INVITADOS PUNTUALMENTE	Nadie del ámbito de la empresa u organización participa como profesional invitado en su Facultad.								Profesionales del ámbito de la empresa u organización participan de forma puntual como profesionales invitados en su Facultad.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____

MISIÓN Y ESTRATEGIA: Este factor analiza si en la declaración de la misión y estrategia de su Facultad, en cualquiera de sus documentos (misión, visión, valores, plan estratégico, etc.), se hace referencia a la relación con las empresas/organizaciones del entorno y/o al emprendimiento.

SUB-CRITERIO												
PRESENCIA EN LA MISIÓN	El emprendimiento y/o la relación con las empresas/organizaciones del entorno no se considera en la misión de su Facultad.								El emprendimiento y/o la relación con las empresas/organizaciones del entorno tiene un papel importante en la misión de su Facultad.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
OBJETIVOS RELATIVOS A LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO, COLABORACIÓN FACULTAD-EMPRESA U ORGANIZACIÓN Y EMPRENDIMIENTO	El emprendimiento y/o la relación con las empresas/organizaciones del entorno no está vinculado a los objetivos de su Facultad.								El emprendimiento y/o la relación con las empresas/organizaciones del entorno está vinculado a los objetivos de su Facultad.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
OBJETIVOS RELATIVOS AL DESARROLLO DEL COMPROMISO SOCIAL	El desarrollo del compromiso social no se contempla en la estrategia de su Facultad.								El desarrollo del compromiso social se ve como un elemento central en la estrategia de su Facultad.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____

_____

_____

_____

POLÍTICAS Y PROCEDIMIENTOS: En este apartado se analiza la existencia de políticas y procedimientos concretos, en su Facultad, relacionados con actividades de emprendimiento.

SUB-CRITERIO											
RELATIVOS A LA TRANSFERENCIA DE CONOCIMIENTO	No existen políticas y procedimientos relativos a la transferencia de conocimiento en su Facultad.								Existen políticas y procedimientos relativos a la transferencia de conocimiento en su Facultad.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RELATIVOS A LA COLABORACIÓN FACULTAD-EMPRESA U ORGANIZACIÓN	No existen políticas y procedimientos relativos a la colaboración Facultad-empresa u organización en su Facultad.								Existen políticas y procedimientos relativos a la colaboración Facultad-empresa u organización en su Facultad.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RELATIVOS A LA CREACIÓN DE SPIN-OFFS4	No existen políticas y procedimientos relativos a la creación de Spin-offs en su Facultad.								Existen políticas y procedimientos relativos a la creación de Spin-offs en su Facultad.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____

_____

_____

_____

4 Iniciativas empresariales promovidas por miembros de la Comunidad Universitaria

APOYO DEL EQUIPO DIRECTIVO: Se analiza el liderazgo, la comprensión y el apoyo del equipo directivo de su Facultad hacia el emprendimiento.

SUB-CRITERIO												
APOYO AL EMPRENDIMIENTO	El Decano/a y el equipo directivo no apoyan el emprendimiento en su Facultad.							El Decano/a y el equipo directivo apoyan y promueven el emprendimiento en su Facultad.				
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
INGRESOS PARA EL EMPRENDIMIENTO	El Decano/a y el equipo directivo no son proactivos en la búsqueda de ingresos para promover el emprendimiento en su Facultad.							El Decano/a y el equipo directivo son proactivos en la búsqueda de ingresos para para promover el emprendimiento en su Facultad.				
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PRESENCIA EN EL ORDEN DEL DÍA	El Decano/a y el equipo directivo nunca incluyen el emprendimiento en el orden del día de sus reuniones.							El Decano/a y el equipo directivo incluyen con regularidad el emprendimiento en el orden del día de sus reuniones.				
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

DISEÑO ORGANIZATIVO: Se analiza en qué medida su Facultad muestra un diseño organizativo que facilita la actividad emprendedora.

SUB-CRITERIO											
CONEXIÓN ENTRE LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN	En su Facultad, las actividades docentes e investigadoras no están relacionadas.								En su Facultad, la docencia y la investigación están relacionadas.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TOMA DE DECISIONES DESCENTRALIZADA	El diseño organizativo de su Facultad no facilita la toma de decisiones descentralizada.								El diseño organizativo de su Facultad facilita la toma de decisiones descentralizada.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ESTRUCTURA BOTTOM-UP5	Su Facultad no sigue una estructura bottom-up.								Su Facultad sigue una estructura bottom-up.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
AUTONOMÍA ECONÓMICA	Los departamentos no tienen delegada la tarea de buscar ingresos económicos.								La actividad de búsqueda de ingresos se delega en los departamentos.		
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____

5 Trabajar por equipos o grupos de trabajo “desde abajo”

FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN EN EMPRENDIMIENTO: Se analiza hasta qué punto se incorpora, en su Facultad, el desarrollo de competencias emprendedoras tales como el liderazgo, trabajo en equipo, automotivación, innovación, creatividad, toma de decisiones, iniciativa, perseverancia, asunción de riesgos, compromiso, pensamiento crítico, etc. dentro del currículo académico y en el ámbito de la investigación.

SUB-CRITERIO												
COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS EN EL CURRÍCULO	Las competencias emprendedoras6 no están integradas dentro del currículo académico de las titulaciones de su Facultad.								Las competencias emprendedoras están integradas dentro del currículo académico de todas las titulaciones de su Facultad.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
PROGRAMAS ESPECÍFICOS SOBRE EMPRENDIMIENTO	No se desarrollan programas específicos sobre emprendimiento (grado, postgrado,…) a nivel de Facultad.								Se desarrollan programas específicos sobre emprendimiento a nivel de Facultad.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
INVESTIGACIÓN	No se investiga ni en emprendimiento, ni en educación en emprendimiento dentro de su Facultad.								Se investiga tanto en emprendimiento, como en educación en emprendimiento en su Facultad.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

6 Liderazgo, trabajo en equipo, automotivación, innovación, creatividad, toma de decisiones, iniciativa, perseverancia, asunción de riesgos, compromiso, pensamiento crítico… (Villa y Poblete, 2008)

FORMACIÓN EXTRACURRICULAR EN EMPRENDIMIENTO: Se analiza la existencia de acciones formativas realizadas, fuera del currículo, para favorecer las competencias emprendedoras de los estudiantes.

SUB-CRITERIO												
SENSIBILIZACIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO	En su Facultad no se realizan actividades de concienciación en torno al emprendimiento.								En la Facultad se realizan periódicamente actividades de concienciación en torno al emprendimiento.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
IDENTIFICACIÓN DE OPORTUNIDADES	En su Facultad no se realizan talleres de identificación de oportunidades de creación de empresas y servicios.								En su Facultad se realizan periódicamente talleres de identificación de oportunidades de creación de empresas y servicios.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
DESARROLLO DE PLAN DE NEGOCIO	En su Facultad no se realizan cursos de desarrollo de planes de negocio.								En su Facultad se realizan periódicamente cursos de desarrollo de planes de negocio.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
LANZAMIENTO DE SPIN-OFFS7	En su Facultad no se realizan cursos de lanzamiento de spin offs.								En su Facultad periódicamente se realizan cursos de lanzamiento de spin offs.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____
_____

7 Iniciativas empresariales promovidas por miembros de la Comunidad Universitaria

METODOLOGÍAS ACTIVAS: Se analiza el uso de metodologías activas que traten de implicar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje con el fin de lograr el desarrollo de competencias tales como la creatividad, la innovación, el pensamiento crítico o la propia orientación al aprendizaje.

SUB-CRITERIO												
UTILIZACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS8	En su Facultad no se utilizan metodologías activas.								En su Facultad el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla a través de metodologías activas.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
REALIZACIÓN DE PRÁCTICAS CON EMPRENDEDORES 9	En su Facultad no se realizan prácticas/practicum con emprendedores.								En su Facultad se realizan habitualmente prácticas/practicum con emprendedores.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
DISEÑO Y DESARROLLO DE RECURSOS EDUCATIVOS INNOVADORES	En su Facultad no se diseñan ni se desarrollan recursos educativos innovadores.								En su Facultad se diseñan y desarrollan recursos educativos innovadores de manera habitual.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

8 Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Basado en Problemas, Aprender Haciendo, Estudios de Casos, Gamificación, Aprendizaje y Servicio,…

9 Participación en proyectos reales en empresas u organizaciones, prácticas/practicum sobre emprendimiento, Aprendizaje y Servicio,…

INTERNACIONALIZACIÓN: Se analiza la incorporación, en su Facultad, de acciones o actividades que fomenten su internacionalización.

SUB-CRITERIO												
TÍTULOS COMPARTIDOS	En su Facultad no se comparte ningún título con Instituciones de Educación Superior extranjeras.								En su Facultad se comparten títulos con Instituciones de Educación Superior extranjeras.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
INVESTIGACIÓN	En su Facultad no se realizan proyectos de investigación internacionales.								En su Facultad se realizan proyectos de investigación internacionales de manera habitual.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
INGRESOS	En su Facultad no se obtienen ingresos de actividades internacionales.								En su Facultad se obtienen ingresos de actividades internacionales de manera habitual.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
MOVILIDAD	En su Facultad no se realizan actividades de movilidad de estudiantes, académicos/as, investigadores y/o colaboradores.								En su Facultad se realizan muchas actividades de movilidad de estudiantes, académicos/as, investigadores y/o colaboradores.			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS:

_____
_____
_____
_____
_____

En este último bloque se le solicitan algunos datos relativos a su Facultad y Universidad. Las respuestas a estas preguntas serán de gran utilidad para el estudio que se está llevando a cabo si bien no es imprescindible que conteste a todas ellas para finalizar el cuestionario.

Una vez haya concluido este bloque pulse el botón siguiente para finalizar el cuestionario y, de este modo, se envíen las respuestas.

TIENE SU UNIVERSIDAD UN(A)…	SÍ	NO	En aquellos aspectos a los que haya respondido afirmativamente, conteste, CON QUÉ FRECUENCIA SU FACULTAD MANTIENE RELACIÓN/PARTICIPA CON...				
			Nunca	**Casi nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
- Oficina de Transferencia de Resultados de Investigación (OTRI)?							
- Centro de Emprendimiento?							
- Incubadora?							
- Parque Tecnológico afiliado?							

SU FACULTAD REALIZA…	SÍ	NO	COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS
- Actividades de sensibilización hacia el emprendimiento?			
- Talleres de identificación de oportunidades de creación de empresas y servicios?			
- Cursos para la realización de proyectos innovadores?			
- Cursos de desarrollo de planes de negocios?			
- Cursos de lanzamiento de spin-offs?10			

10 Iniciativas empresariales promovidas por miembros de la Comunidad Universitaria

TIENE SU FACULTAD UN(A)…	SÍ	NO	COMENTARIOS / ACLARACIONES / EVIDENCIAS
- Competición de Planes de Negocio?			
- Grado en Emprendimiento?			
- Postgrado en Emprendimiento?			
- Doctorado en Emprendimiento?			
- Cátedra en Emprendimiento?			
- Formación continua en Emprendimiento?			
- Otros?			

ALGUNOS DATOS RELATIVOS A SU FACULTAD: Por favor, conteste a cada una de las cuestiones en relación al curso 2018/2019.	2018-2019
Nº total de estudiantes en su facultad	[Nº]
Nº de personal de administración y servicios a tiempo completo en su facultad	[Nº]
Nº de docentes e investigadores a tiempo completo trabajando en su facultad	[Nº]
Nº de empleados que se dedican a actividades de transferencia de conocimiento en su facultad	[Nº]
Nº de profesores que imparten materias relacionadas con el emprendimiento en su facultad	[Nº]
Nº de artículos científicos publicados	[Nº]
Nº de artículos científicos publicados de forma conjunta con la industria, empresa u organización pública o privada	[Nº]
Nº de Tesis defendidas	[Nº]
Nº de Tesis desarrolladas de forma conjunta con la empresa u organización pública o privada	[Nº]
Nº de solicitudes de patentes	[Nº]
Nº de licencias	[Nº]

Nº de Spin-off11 Académicas generadas	[Nº]
Nº de Spin-off Estudiantiles generadas	[Nº]
Ingresos de I+D de su facultad [€]	[€]
Fondos públicos obtenidos para actividades de investigación [€]	[€]
Fondos privados obtenidos para actividades de investigación (e.g. investigación bajo contrato, investigación colaborativa…) [€]	[€]
Ingresos por Formación Continua (cursos para empresas u organizaciones) [€]	[€]
Ingresos por trabajo de Consultoría [€]	[€]

11 Iniciativas empresariales promovidas por miembros de la Comunidad Universitaria

3. Anexo 3. Preguntas de la entrevista para la elaboración del 2º artículo

PREGUNTAS CONTEXTO Y PERSONALES:

- ¿Cuál es el nombre de tu empresa u organización?
- ¿Cuál es la actividad o servicio que ofrece tu empresa u organización?
- ¿Cuándo constituiste la empresa u organización?
- ¿En qué universidad has estudiado? ¿Qué grado? ¿En qué año?

PREGUNTAS CONTEXTO LEGAL Y ADMINISTRATIVO:

- ¿Tuviste ayudas públicas para el desarrollo de tu empresa u organización? ¿Te informó la facultad sobre ello?
- ¿Has hecho uso de infraestructuras públicas o privadas (incubadoras, centros de empresas e innovación, parques tecnológicos, asociaciones, servicios…) para desarrollar tu empresa u organización?

PREGUNTAS CONTEXTO ORGANIZACIONAL:

- ¿Has dispuesto de capital semilla privado para desarrollar tu empresa u organización?
- ¿Tu empresa u organización desarrolla productos de alto nivel tecnológico?
- ¿Tu empresa u organización desarrolla productos o servicios innovadores?
- ¿Tu empresa u organización trabaja en sectores emergentes?
- ¿Tu empresa u organización está ligada a un proyecto de investigación?

PREGUNTAS FORMACIÓN EN EMPRENDIMIENTO PARA TRABAJADORES DE LA FACULTAD:

- ¿Consideras que los profesores que has tenido durante el grado tenían formación en emprendimiento?
- ¿Y conocimientos sobre transferencia de conocimiento?
- ¿Y sobre creación de spin-offs?

PREGUNTAS INCLUSIÓN DE PROFESIONALES DEL ÁMBITO DE LA EMPRESA U ORGANIZACIÓN EN EL DESARROLLO E IMPARTICIÓN DEL CURRICULUM:

- Durante el grado, ¿has tenido profesores que trabajan fuera de la universidad en empresas u organizaciones?

PREGUNTAS MISIÓN Y ESTRATEGIA:

- ¿Has percibido si tu facultad daba importancia al emprendimiento en su misión y planes estratégicos?
- ¿Y al compromiso social?
- ¿Y a las prácticas con empresas del entorno?

PREGUNTAS FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN EN EMPRENDIMIENTO:

- ¿Has desarrollado la competencia emprendedora dentro de los estudios de grado, bien sea como competencia genérica y/o transversal? ¿En qué asignatura?
- ¿Tu facultad ofertaba programas extracurriculares sobre el emprendimiento? ¿Cuáles? ¿Has participado en alguno? ¿Con qué objetivo? ¿Qué beneficios te ha aportado?
- ¿Has participado en cursos de formación ofertados por Alumni (Asociación de Antiguos Alumnos) sobre emprendimiento? ¿En cuáles? ¿Con qué objetivo? ¿Qué beneficios te ha aportado?
- ¿Has participado en alguna investigación relacionado con el emprendimiento?

PREGUNTAS FORMACIÓN EXTRACURRICULAR EN EMPRENDIMIENTO:

- ¿Has participado en cursos extracurriculares de sensibilización hacia el emprendimiento, identificación de oportunidades, desarrollo de planes de negocio, realización de proyectos innovadores y/o lanzamiento de spin-offs?

PREGUNTAS METODOLOGÍAS ACTIVAS:

- ¿Qué tipo de metodologías activas utilizaban tus profesores de grado?
- ¿Tuviste la oportunidad de realizar tus prácticas curriculares con algún emprendedor? ¿Dónde? ¿Qué aprendiste sobre el emprendimiento en estas prácticas?

- ¿Qué tipo de recursos educativos utilizaban tus profesores de grado? ¿Eran estos innovadores?
- ¿Has desarrollado tú mismo algún recurso innovador?

PREGUNTAS INTERNACIONALIZACIÓN:

- ¿Fuiste de Erasmus? ¿A dónde?
- ¿Tuviste oportunidad en el grado de participar en algún congreso o foro internacional? ¿Fue fuente de inspiración para el desarrollo de tu empresa?
- ¿Tuviste profesorado de intercambio de otras universidades extranjeras?
- ¿Tuviste la oportunidad de conocer alumnado de otras universidades extranjeras?

4. Anexo 4. Cuestionario sobre la intención emprendedora y el rol de la Universidad Emprendedora

A continuación, se le va a formular una serie de preguntas relacionadas con el emprendimiento y el rol de la Universidad Emprendedora.

El objetivo de esta investigación es analizar los factores para el desarrollo de la intención emprendedora impulsados por la facultad.

Responder la encuesta no le llevará más de 15 minutos.

Por favor, lea cuidadosamente cada pregunta y responda con sinceridad a cada una de ellas. Tenga en cuenta que en todo momento se va a garantizar el anonimato y la confidencialidad de las respuestas. ¡Muchas gracias por su participación!

Preguntas generales:

1. Dirías que eres:

Mujer	
Hombre	
Otro	

2. Indique su fecha de nacimiento: _____

3. Durante el grado, ¿te has ido de Erasmus?

Sí	
No	

4. Señale la universidad en la que estudia:

Universidad del País Vasco	
Universidad de Deusto	
Mondragon Unibertsitatea	
Begoñako Andra Mari	

5. Señale los estudios de grado que está cursando:

Grado en Educación Primaria	

Doble grado en Educación Primaria y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	
Doble grado de Educación Primaria e Infantil	

Preguntas sobre el rol de la Universidad Emprendedora:

A continuación, se señalan una serie de afirmaciones en cada uno de los bloques. Por favor, lea detenidamente cada afirmación y **señale la opción que mejor se corresponda con su situación**:

OTROS											
	0 **No lo veo**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **Me lo planteo**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Estoy totalmente convencido/a**
Ahora que estoy a punto de terminar el grado, entre mis posibilidades laborales esta ser emprendedor/a, es decir, crear una empresa.											
Independientemente de tu respuesta anterior, ¿por qué sí o por qué no te planteas ser emprendedor/a?											
¿Cuáles son tus planes laborales y/o de formación a corto plazo? (por ejemplo, seguir estudiando, opositar, trabajar, montar una empresa, tomarte un año sabático...).											
CONTEXTO LEGAL Y ADMINISTRATIVO											

	0 **Nunca**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **A veces**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Muy frecuentemente**
Mi universidad me ha informado sobre los programas tanto públicos como privados que existen para promover el emprendimiento											
Mi universidad me ha informado de las infraestructuras que dispone (incubadoras, centros de empresas e innovación, parques tecnológicos, asociaciones, servicios…) para el desarrollo del emprendimiento											
FORMACIÓN EN EMPRENDIMIENTO PARA TRABAJADORES DE LA FACULTAD											
	0 Totalmente en desacuerdo	1	2	3	4	5 Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	6	7	8	9	10 Totalmente de acuerdo
Los profesores que he tenido y tengo en este curso tienen habilidades en emprendimiento											
Los profesores que he tenido y tengo en este curso tienen formación en investigación aplicada											
Los profesores que he tenido y tengo en este curso tienen formación en creación de spin-offs[12]											

12 Iniciativas empresariales promovidas por miembros de la comunidad universitaria

INCLUSIÓN DE PROFESIONALES DEL ÁMBITO DE LA EMPRESA U ORGANIZACIÓN EN EL DESARROLLO E IMPARTICIÓN DEL CURRICULUM											
	0 **Nunca**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **A veces**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Muy frecuentemente**
Durante mis estudios de grado he tenido profesores que tenían otro trabajo fuera de la universidad											
Durante mis estudios de grado se ha invitado de manera puntual a profesionales del mundo laboral para impartir una clase											
MISIÓN Y ESTRATEGIA											
	0 **Totalmente en desacuerdo**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **Ni de acuerdo, ni en desacuerdo**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Totalmente de acuerdo**
Mi facultad da importancia al emprendimiento, recogiendo este concepto en su misión											
Mi universidad da importancia al emprendimiento, recogiendo este concepto en su misión y teniéndolo en cuenta en su Plan Estratégico											
Mi facultad da importancia al compromiso social											
FORMACIÓN E INVESTIGACIÓN EN EMPRENDIMIENTO											

	0 **Nunca**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **A veces**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Muy frecuentemente**
He desarrollado las distintas competencias emprendedoras (tales como, liderazgo, trabajo en equipo, automotivación, innovación, creatividad, toma de decisiones, iniciativa, perseverancia, asunción de riesgos, compromiso, pensamiento crítico…) en mis estudios de grado a través de las distintas asignaturas											
Mi universidad me ha informado de los programas extracurriculares que mi facultad/universidad oferta en emprendimiento											
He participado en alguno de los programas extracurriculares de emprendimiento											
He realizado alguna investigación relacionada con el emprendimiento											
FORMACIÓN EXTRACURRICULAR EN EMPRENDIMIENTO											
	0 **Nunca**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **A veces**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Muy frecuentemente**
He participado en algún curso o taller sobre la sensibilización hacia el emprendimiento impartido en mi											

universidad/facultad											
He participado en algún curso o taller sobre identificación de oportunidades para el emprendimiento impartido en mi universidad/facultad											
He participado en algún curso o taller sobre desarrollo de planes de negocio impartido en mi universidad/facultad											
He participado en algún curso o taller sobre lanzamiento de spin-offs impartido en mi universidad/facultad											
METODOLOGÍAS ACTIVAS											
	0 **Nunca**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **A veces**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Muy frecuentemente**
El profesorado ha utilizado metodologías activas (aprendizaje basado en problemas o proyectos, estudios de caso, gamificación, Aprendizaje y Servicio…) para impartir sus clases											

Si han clicado más del 0, les saldría el siguiente listado para seleccionar:

- Aprendizaje Basado en Problemas
- Aprendizaje Basado en Proyectos
- Clase magistral
- Estudio de casos
- Design Thinking (pensamiento de diseño)
- Aprendizaje y Servicio
- Aprendizaje cooperativo
- Aprendizaje colaborativo
- Otros: indicar cuales

Cuando he realizado mis prácticas curriculares, mis tutores del centro educativo han sido personas con espíritu emprendedor											
El profesorado ha empleado diversidad de recursos educativos (vídeos, las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, juegos, lecturas, presentaciones…)											

Si han respondido más que el 0, les saldría el siguiente listado para seleccionar:

- Presentaciones
- Vídeos
- Portafolios
- Lecturas
- Juegos de rol
- Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación
- Otros: indicar cuales

INTERNACIONALIZACIÓN

	0 **Nunca**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5** **A veces**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10** **Muy frecuentemente**
He tenido algún profesor de intercambio internacional											
He participado en alguna investigación internacional											