



Universitat de Lleida

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el Grado de Enfermería

Mercè Muñoz Gimeno

<http://hdl.handle.net/10803/689922>

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. Access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.



Programa de Doctorado: 1303 Doctorado en Educación, Sociedad y Calidad de vida (RD 99/2011)

Tesis Doctoral

**ESTUDIO DE LAS COMPETENCIAS EMPRENDEDORAS ADQUIRIDAS A TRAVÉS DE LA
FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN EL GRADO DE ENFERMERÍA**

Autora

MERCÈ MUÑOZ GIMENO

Directoras

Dra. Isabel del Arco Bravo

Dra. Marta Fuentes Agustí

Lleida junio 2023

Mercè Muñoz Gimeno

Tesis Doctoral: Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería.

Autora: MERCÈ MUÑOZ GIMENO

Directoras: Dra. Isabel del Arco Bravo y Dra. Marta Fuentes Agustí

Doctorado en Educación, Sociedad y Calidad de vida (RD 99/2011)

Universidad Lleida. junio 2023

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE GÉNERO

A lo largo de toda la tesis, se utilizará el género gramatical masculino para referirse a colectivos mixtos, como aplicación de la ley lingüística de la economía expresiva. Tan solo cuando la oposición de sexo sea un factor relevante en el contexto, se explicitarán ambos géneros.

DEDICATORIA

A mis padres Pedro y Hortensia, que me han ayudado y acompañado siempre en mis proyectos de vida, que hicieron lo posible para que pudiera conseguir mis sueños y, como ellos querían, para que fuera feliz. La felicidad siempre fue uno de los objetivos de mis padres, que supieron transmitirla y practicarla.

Y, en especial, a mi madre, “la Princesa del agua”, que fue moderna en su época y siempre insistió en mi formación, para que pudiera ser una mujer independiente y me manejara en la vida. Tú me enseñaste la importancia de la disciplina, del esfuerzo y del hábito de estudio.

Sé que desde el lugar donde ahora os encontráis, los dos juntos, como siempre os ha gustado estar, sentís un orgullo infinito como padres viendo a Merceditas culminando su vida profesional por la que tanto luchasteis y viendo que he logrado acabar esta Tesis.

¡Gracias, Pedro y Hortensia! Os quiero y os echo muchísimo de menos.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, en especial a Xavi, mi marido y amigo, por quererme tanto, por su ayuda para ilusionarme y no desfallecer nunca; por su amor, su compañía, su comprensión y su apoyo incondicional.

A mis queridos hijos Alex, Pol y Albert. Sé que siempre me han querido y se sienten orgullosos de mí. A Sira y Laska que también me han acompañado en ocasiones.

A mis nueras, Gina y Helen. A Gina, exalumna y amiga querida, por tenerme como un referente en la enfermería y en el emprendimiento, por apoyarme y ayudarme incondicionalmente; a Helen, por su dulzura y su infinita paciencia. Y a mi primer nieto o nieta que está por venir.

A mi única hermana, Carme, y a mi cuñado Silvano que han leído unas cuantas veces esta Tesis y me han aportado su experiencia académica.

A mis directoras de tesis, las doctoras Isabel del Arco Bravo y Marta Agustí Font, por su disponibilidad incondicional, por su guía y sus excelentes conocimientos y por su apoyo, cariño y paciencia infinita que han contribuido a este logro. Me han acompañado de forma muy especial demostrando su grandeza interior como personas cuando me decían: *“o tu acabas la tesis o la tesis acaba contigo”*. Y bien, aquí estoy.

A mis alumnos, que son el *live motiv* de mi docencia y han permitido que crea en lo que hago, con magia, pasión y energía, transmitiendo mi querida profesión. Sin todos ellos esta tesis no habría sido posible.

Y, como no, a mis amigos de siempre y a los recientes de mi nueva vida en Sitges, que me han escuchado y me han visto emocionarme cuando les contaba con un brillo especial en los ojos contando mis historias emprendedoras y las de mis alumnos.

A todas aquellas personas con las que he tenido algún vínculo y no alcanzo a nombrar y que, evidentemente, están incluidas en mi agradecimiento ya que sin duda algo han aportado para que pudiera cumplir mi meta académica.

INDICE

DEDICATORIA.....	4
AGRADECIMIENTOS.....	5
RESUMEN.....	9
RESUM	10
ABSTRACT	11
SIGLAS, ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS.....	12
ÍNDICE DE TABLAS.	14
ÍNDICE DE FIGURAS	20
INDICE DE GRAFICOS	22
INTRODUCCIÓN.....	24
II. ESTADO DEL ARTE.....	31
CAPÍTULO 1. EL EMPRENDIMIENTO	32
1.1. Presentación del capítulo.	33
1.2. El emprendimiento.....	34
1.3. Corrientes y teorías del emprendimiento.....	37
1.3.1. Enfoques del emprendimiento.....	41
1.3.2. Visión del emprendimiento desde el comportamiento humano.....	43
1.4. Síntesis del capítulo.....	45
CAPÍTULO 2. EL EMPRENDEDOR	49
2.1. Presentación del capítulo.....	50
2.2. El emprendedor.....	51
2.3. Competencias de los emprendedores.....	57
2.4. El emprendedor nace o se hace	60
2.5. Formación universitaria en emprendimiento.....	63
2.6. Instrumentos de medición de las competencias emprendedoras.....	66
2.7. Síntesis del capítulo.....	68
CAPÍTULO 3: LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN ENFERMERÍA.	71
3.1. Presentación del capítulo.....	72
3.2. Contexto histórico formación en enfermería.....	73
3.3. Grado Universitario en enfermería.....	76
3.4. Emprendimiento y enfermería.....	83
3.5. Síntesis del capítulo.....	92
III. ESTUDIO EMPÍRICO	95

CAPÍTULO 4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.	96
4.1. Presentación del capítulo.	97
4.2. Contextualización	98
4.2.1. La asignatura de Innovación y Emprendimiento en Enfermería.	99
4.2.2. Delimitación del problema y preguntas de investigación.	106
4.3. Objetivos de la investigación.	106
4.3.1. Objetivos Generales de la investigación.	106
4.3.2. Objetivos Específicos.	107
4.4. Tipo de estudio.	108
4.5. Población y muestra.	116
4.6. Desarrollo de la investigación y cronograma.	117
4.7. Síntesis del Capítulo	117
CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA CUANTITATIVA	120
5.1. Presentación del capítulo.	121
5.2. Metodología cuantitativa.	122
5.3. Instrumento de recogida de datos.	122
5.3.1. Construcción del instrumento: Herramienta IME.Cat.	123
5.3.2 Validación del cuestionario por juicio de expertos.	125
5.3.3. Fiabilidad del instrumento: Herramienta IME.Cat	129
5.3.4. Validez del instrumento: Herramienta IME.Cat.	132
5.4. Procedimiento de recogida de la información.	133
5.5. Gestión y tratamiento de los datos cuantitativos.	134
5.6. Características de la muestra cuantitativa.	137
5.7. Resultados cuantitativos.	143
5.7.1. Evaluación Pretest	144
5.7.3. Evaluación Post test	148
5.7.4. Análisis comparativo entre las situaciones Pre y Post.	152
5.8. Relaciones variables del contexto y las dimensiones del cuestionario.	158
5.8.1. Padres emprendedores.	158
5.8.2. Familiares emprendedores.	159
5.8.3. Amigos y conocidos emprendedores	161
5.9. Síntesis del capítulo.	161
CAPÍTULO 6. METODOLOGÍA CUALITATIVA.	167
6.1. Presentación del capítulo.	168
6.2. Metodología cualitativa.	169
6.2.1. Desarrollo del primer grupo focal (GF1).	175
6.2.2. Desarrollo segundo grupo focal (GF2).	176
6.3. Gestión y tratamiento de los datos cualitativos.	176
6.4. Características de la muestra cualitativa	196
6.4.1. Datos sociodemográficos GF1.	196
6.4.2. Datos sociodemográficos. Grupo focal 2(GF2)	201
6.4.3. Comparativa de resultados de GF1 y GF 2.	205
6.5. Análisis y resultados cualitativos de la investigación.	210
6.5.1 Dominio I: Importancia de la asignatura Innovación y emprendimiento en enfermería.	211

6.5.2. Dominio II. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.	230
6.5.3. Dominio III: Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento.	243
6.5.4. Dominio IV: El ser y considerarse emprendedor.	266
6.5.5. Dominio V: Propuestas de mejora de la asignatura innovación y emprendimiento en enfermería.....	272
6.6. Síntesis del capítulo.	280
CAPÍTULO 7. TRIANGULACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.	282
7.1. Presentación del capítulo.....	283
7.2. Triangulación de los datos.....	283
7.2.1. Dimensión de Manejo de problemas.	284
7.2.2. Dimensión de Aceptación del riesgo.....	287
7.2.3. Dimensión de Creatividad.....	289
7.2.4. Dimensión de Seguridad personal.....	293
7.2.5. Otros temas de interés.....	295
7.3. Discusión de los resultados.	298
7.4. Síntesis del capítulo.....	304
IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES, ASPECTOS ÉTICOS Y NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	306
CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN. ...	307
8.1. Presentación del capítulo.....	308
8.2. Conclusiones generales.....	308
8.3. Cuestiones éticas.....	313
8.4. Limitaciones del estudio.....	314
8.5. Nuevas líneas de investigación.....	314
8.6. Síntesis del capítulo.....	315
V.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	317
VI. ANEXOS Y APÉNDICES.....	338
ANEXO I. INFORMACION DE LA INVESTIGACION PARA LOS PARTICIPANTES.....	339
ANEXO II: CONSENTIMIENTO INFORMADO INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.	340
ANEXO III. CONSENTIMIENTO INFORMADO INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA.....	341
ANEXO IV. CARTA DE APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA Y DE INVESTIGACIÓN.....	342
ANEXO V. DIMENSIONES INSTRUMENTO IME.CAT.	343
ANEXO VI.GUION DE LAS PREGUNTAS PARA LOS GRUPOS FOCALES.	344

RESUMEN.

La formación en emprendimiento se ha convertido en una disciplina de aprendizaje y se ha incorporado a diferentes planes docentes de las Universidades. El desarrollo de emprendedores desde las aulas es muy importante pero la realidad de la formación en emprendimiento desde la Universidad y, especialmente en la carrera de Enfermería, todavía es poco visible.

El objetivo de este estudio es identificar las competencias de los estudiantes universitarios de cuarto curso del Grado de Enfermería, en las Escuelas Universitarias Gimbernat antes y después de cursar la asignatura "*Innovación y emprendimiento en Enfermería*"; asimismo determinar la transferencia de estas competencias a su ámbito laboral en un periodo entre 2 y 6 años desde que recibieron esta formación.

La metodología del estudio es mixta y con triangulación de los datos. La población de estudio la componen dos grupos, en la parte cuantitativa por los estudiantes de cuarto curso matriculados en la asignatura de "*Innovación y Emprendimiento en Enfermería*" y la cualitativa por egresados entre 2 y 6 años desde que realizaron esta formación.

Para la recogida de datos cuantitativos se utilizó el instrumento IME.Cat realizando un pre y post test de la intervención formativa y para la parte cualitativa se constituyeron dos grupos focales.

Los resultados son evidencias muy sólidas para poder que la formación en emprendimiento mejora en todos los aspectos las dimensiones que hemos evaluado en cuanto a la identificación de competencias de los estudiantes.

Se puede asegurar que la intervención formativa tiene aplicabilidad en las competencias emprendedoras en la práctica profesional de los egresados. Concluimos que el emprendimiento se ha de fomentar desde los planes de estudio de las Universidades de enfermería, teniendo en cuenta la necesidad de disponer de más tiempo en realización de proyectos debido a la inexperiencia de los estudiantes y al poco conocimiento en aspectos financieros.

Teniendo en cuenta la importancia de iniciarse desde las bases y a lo largo de la carrera, el emprendimiento se ha de fomentar desde los planes de estudio de las Universidades de enfermería pues produce un cambio de visión profesional, fundamental para la transformación en futuras generaciones de profesionales.

Palabras clave: Emprendimiento, competencias, educación, enfermería, Universidad

RESUM

La formació en emprenedoria s'ha convertit en una disciplina d'aprenentatge i s'ha incorporat a diferents plans docents de les universitats. El desenvolupament d'emprenedors des de les aules és molt important, però la realitat d'aquesta tipologia de formació des de la Universitat i especialment a la carrera d'Infermeria encara és poc visible.

L'objectiu d'aquest estudi és identificar les competències dels estudiants universitaris de quart curs, de Grau d'infermeria, a les Escoles Universitàries Gimbernat abans i després de cursar l'assignatura "*Innovació i Emprenedoria en Infermeria*" i així mateix determinar la transferència d'aquestes competències al seu àmbit laboral en un període entre 2 i 6 anys des que van rebre aquesta formació.

La metodologia de l'estudi és mixta i amb triangulació de les dades. La població d'estudi la componen dos grups, a la part quantitativa pels estudiants de quart curs matriculats a l'assignatura d'innovació i emprenedoria en infermeria" i la qualitativa per egressats d'entre 2 i 6 anys des que van fer aquesta formació.

Per a la recollida de dades quantitatives es va utilitzar l'instrument IME. Cat fent un pre i post test de la intervenció formativa per la part qualitativa es van constituir dos grups focals

Els resultats són evidències molt sòlides per poder afirmar que la formació en emprenedoria millora en tots els aspectes les dimensions que hem avaluat quant a la identificació de competències dels estudiants.

Es pot assegurar que la intervenció formativa té aplicabilitat de les competències emprenedores a la pràctica professional dels egressats. Concloem que l'emprenedoria s'ha de fomentar des dels plans d'estudi de les Universitats d'infermeria, tenint en compte la necessitat de disposar de més temps en realització de projectes deguts a la inexperiència dels estudiants i al poc coneixement en aspectes financers.

L'emprenedoria s'ha de fomentar des dels plans d'estudi de les Universitats d'infermeria, tenint en compte la importància d'iniciar-se des de les bases i al llarg de la carrera, ja que produeix un canvi de visió professional, és fonamental pel canvi en futures generacions de professionals.

Paraules clau: Emprenedoria, competències, educació, infermeria, Universitat.

ABSTRACT

Entrepreneurship training has become a learning discipline and has been incorporated into different teaching plans at universities. The development of entrepreneurs from the classroom is very important, but the reality of entrepreneurship training from the University and especially in the nursing career is still little visible.

The objective of the study is to identify the competencies of fourth-year university students, Nursing Degree, at the Gimbernat University School before and after teaching the subject "*Innovation and Entrepreneurship in Nursing*" and the transfer of these competencies to the graduates between 2 and 6 years old who received this training at the same University, in their workplace.

The study methodology is mixed and with data triangulation. The study population is made up of two groups, in the quantitative part by fourth-year students enrolled in the subject "innovation and entrepreneurship in nursing" and the qualitative part by graduates between 2 and 6 years of age who completed said training.

For the collection of quantitative data, the IME.Cat instrument was used, carrying out a pre- and post-test of the training intervention and in the qualitative part, two focus groups were formed.

The results are very solid evidence to be able to affirm that training in entrepreneurship improves in all aspects the dimensions that we have evaluated in terms of the identification of student competencies.

It can be affirmed that the training intervention has applicability of entrepreneurial skills in the professional practice of graduates. We conclude that entrepreneurship must be promoted from the curricula of Nursing Universities, taking into account the need to have more time to carry out projects due to the inexperience of the students and little knowledge in financial aspects.

Entrepreneurship must be promoted from the study plans of Nursing Universities, taking into account the importance of starting from the bases and throughout the career, since it produces a change of professional vision, this being essential for change in future generations of professionals.

Keywords: Entrepreneurship, skills, education, nursing, University.

SIGLAS, ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS.

AQU: Agencia de Qualitat Universitaria.

ATS: Ayudante Técnico Sanitario.

CGEE: Consejo General de Enfermería de España.

CE: Comisión Europea.

CCEU: Cuestionario de competencias en emprendimiento universitario.

CIE: Consejo Internacional de Enfermería.

COIB: Colegio Oficial de enfermeras y enfermeros de Barcelona.

DT: Desingn Thinking.

DUE: Diplomado Universitario en Enfermería.

ECTS: European Credit Transfer System o Sistema Europeo de Transferencia de Créditos

EE: Espacio Europeo.

EES: Espació de Educació Europeo.

EUG: Escuelas Universitarias Gimbernat.

EUEG: Escuela Universitaria de Enfermería Gimbernat.

GF: Grupo focal.

GEM: Global Entrepreneurship Monitor.

IMAE: Instrumento de Medición de Atributos Emprendedores.

IME.Cat: Instrumento de Medición Emprendedora Catalunya.

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

OMS: Organización Mundial de la Salud.

OT: Open Thinking.

PA: Participantes Grupo Focal 2

PP: Participantes Grupo Focal 1

RAE: Diccionario de la Real Academia Española.

RD: Real decreto.

UAB: Universidad Autónoma de Barcelona

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Definiciones de emprendedor.....	35
Tabla 2. Definiciones del emprendimiento.....	36
Tabla 3. Teorías de emprendimiento.....	39
Tabla 4. Enfoques del emprendimiento.....	40
Tabla 5. Corrientes del emprendimiento.....	41
Tabla 6. Componentes clave de las definiciones de emprendedor.....	55
Tabla 7. Marco Legislativo de la educación Sanitaria (Peya, 2007)	74
Tabla 8. Competencias Transversales del Proyecto Tuning (2016)	76
Tabla 9. Capacidades que deben cumplir los estudiantes aspirantes a enfermeros según el Consejo General de Enfermería de España.....	77
Tabla 10. Competencias COIB (2021)	78
Tabla 11. Planes de estudio revisados de Facultades y Universidades Cataluña.....	84
Tabla 12. Asignaturas en emprendimiento en Facultades y Universidades de Cataluña.....	85
Tabla 13. Competencias por adquirir en la asignatura.....	100
Tabla 14. Contenidos teóricos de la asignatura.....	101
Tabla 15. Actividades formativas en la asignatura.....	103
Tabla 16. Actividades evaluativas de la asignatura.....	104
Tabla17. Cuadro de trazabilidad de la investigación.....	117
Tabla 18. Alternativas del Método Mixto.....1.....	110
Tabla 19. Cronograma de la investigación.....	116
Tabla 20. Diferencia en las dimensiones analizadas por los instrumentos IME.CAT y CEUU.....	123

Tabla 21. Criterios de validación.....	124
Tabla 22. Validaciones de Univocidad y de Idoneidad de los expertos.....	125
Tabla 23. Validaciones de Univocidad y de Idoneidad de validadores de la muestra.....	126
Tabla 24. Análisis de fiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionario del perfil del emprendedor.....	128
Tabla 25. Análisis de ítems: Fiabilidad. Cuestionario perfil emprendedor Coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach del cuestionario	129
Tabla 26. Indicador tamaño del efecto.....	135
Tabla 27. Características sociodemográficas de la muestra.....	139
Tabla 28. Relación de los participantes de la muestra con el emprendimiento	142
Tabla 29. Análisis descriptivo. Cuestionario del perfil del emprendedor en la situación inicial PRE-intervención.....	144
Tabla 30. Análisis exploratorio. Ajuste a la normalidad estadística de las puntuaciones brutas de las variables del cuestionario del Perfil del emprendedor.....	146
Tabla 31. Análisis descriptivo. Puntuaciones brutas de las variables del cuestionario del Perfil del emprendedor. en la situación inicial PRE-intervención.....	146
Tabla 32. Análisis descriptivo. Puntuaciones promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor en la situación inicial PRE-intervención.....	147
Tabla 33. Análisis descriptivo. Cuestionario del perfil del emprendedor. en la situación final POST-intervención.....	148
Tabla 34. Análisis exploratorio. Ajuste a la normalidad estadística de las puntuaciones promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor. En la situación final POSTintervención.....	150
Tabla 35. Análisis descriptivo. Puntuaciones promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor (en la situación final POST-intervención.....	151
Tabla 36. Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las puntuaciones promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor.	

.....	152T
Tabla 37. Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las medias de los ítems de la dimensión Manejo de Problemas del cuestionario del perfil del emprendedor.....	153
Tabla 38.. Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las medias de los ítems de la dimensión Aceptación del riesgo del cuestionario del perfil del emprendedor.....	154
Tabla 39. Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las medias de los ítems de la dimensión Creatividad del cuestionario del perfil del emprendedor.....	156
Tabla 40. Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las medias de los ítems de la dimensión Seguridad personal del cuestionario del Perfil del emprendedor.....	157
Tabla 41. Análisis inferencial comparativo ANOVA. Diferencias en las medidas de las dimensiones del cuestionario del perfil emprendedor (pre y post) en función de que el encuestado tenga o no, padres emprendedores.....	158
Tabla 42. Análisis inferencial comparativo: ANOVA. Diferencias en las medias de las dimensiones del cuestionario del perfil del emprendedor (pre y post) en función de que el encuestado tenga, o no, familiares emprendedores.	159
Tabla 43. Análisis inferencial comparativo: ANOVA. Diferencias en las Medias de las dimensiones del cuestionario del Perfil del emprendedor (pre y post) en función de que el encuestado tenga, o no, amigosemprendedores.....	160
Tabla 44. Identificación con el enunciado de los ítems de los encuestados en el Pretest.....	163
Tabla 45. Identificación con el enunciado de los ítems de los encuestados en el Post test.	163
Tabla 46 Variables con incremento significativo.....	164
Tabla 47. Áreas temáticas de la investigación cualitativa.....	169
Tabla 48. Guion de las preguntas para los grupos focales.....	170
Tabla 49. Etapas en la creación de los Grupos Focales.....	173
Tabla 50. Niveles de análisis cualitativo.....	177
Tabla 51 Codificación unidades de significado según frecuencia GF.....	179
Tabla 52. Frecuencia de unidades de significado por categoría, en la totalidad de los dos GF.....	158

Tabla 53 Dominios.....	191
Tabla 54. Definiciones de los Dominios.....	192
Tabla55. Relación de los Dominios.....	194
Tabla 56. Aportación de la asignatura de emprendimiento en el desarrollo de la profesión de enfermería GF.....	212
Tabla 57. Aportación de la asignatura de Emprendimiento en el desarrollo de la profesión de enfermería GF2.....	214
Tabla 58. Comparativa entre el GF 1 y el GF 2.....	216
Tabla 59. Conceptos más frecuentes en los dos GF.....	217
Tabla 60. GF1. (P1 a P9) Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional.....	221
Tabla 61. GF2 (A1 a A9). Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional.....	222
Tabla 62. Comparativa entre GF 1 y GF 2. Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional.	224
Tabla 63. Conceptos más frecuentes en los dos GF. Aplicación de lo aprendido en la vida profesional y personal.....	225
Tabla 64. GF1 1. (P1 a P9) Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.....	228
Tabla 65 Conceptos más frecuentes en los dos GF. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.....	229
Tabla 66. Conceptos más frecuentes en los dos GF. creatividad en la vida diaria.....	230
Tabla 67. Conceptos más frecuentes en los dos GF. La visión de emprendimiento sirve para afrontar los problemas en la profesión.	231
Tabla 68. Conceptos más frecuentes en los dos GF. Influencia de la asignatura en la sensación, percepción y enfrentamiento del riesgo.....	233

Tabla .69. Conceptos más frecuentes en los dos GF. Influencia de la asignatura “ <i>innovación y emprendimiento en enfermería</i> ” en la seguridad y en la confianza personal lo que permite mejoras en el desarrollo profesional.....	237
Tabla 70 Conceptos más frecuentes en los dos GF. Influencia de la asignatura para que cada participante se considere emprendedor	237.
Tabla 71. Conceptos más frecuentes en los dos GF Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura de <i>Innovación y Emprendimiento en Enfermería</i>	238
Tabla 72. GF 1. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento.....	242
Tabla 73. GF 2. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento en la resolución de problemas.....	243
Tabla 74. Comparativa GF1 y GF2. Beneficios y ventajas adquiridos para afrontar problemas.....	245
Tabla 75. Conceptos más frecuentes GF1 y GF2. La visión de emprendimiento sirve para afrontar los problemas en la profesión. Sensación de ventajas respecto a otros compañeros.....	246.
Tabla 76.GF 1 Actitudes frente al riesgo	249
Tabla 77. GF 2 Herramientas frente al riesgo participantes.....	250
Tabla 78. GF2 Sentimientos frente al riesgo.....	250
Tabla 79. Comparativa entre el GF1 y GF 2 Actitudes frente al riesgo	252
Tabla 80. Frecuencia y porcentaje de los conceptos en GF1 y GF2. Influencia de la asignatura en la sensación, percepción y enfrentamiento del riesgo.....	253
Tabla 81. GF.1Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional.	257
Tabla 82. GF 2 Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional	259
Tabla 83. Comparativa GF 1 y GF 2 Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional.....	260
Tabla 84 Frecuencia y porcentaje de los conceptos GF1 y GF2 en la seguridad y en la confianza personal lo que permite mejoras en el desarrollo profesional.....	261
Tabla 85. GF 1 De una u otra forma se consideran emprendedores.....	265

Tabla 86. GF2 De una u otra forma se consideran emprendedores.....	265.
Tabla 87. Comparativa entre el GF1 y G2. Los participantes, se consideran emprendedores.....	266
Tabla. 88. Influencia de la asignatura para que cada participante se considere emprendedor	271
Tabla 89. GF 1 Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura <i>innovación y emprendimiento en enfermería</i>	272
Tabla 90. GF 2 Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura <i>innovación y emprendimiento en enfermería</i>	273
Tabla 91 Comparativa GF1 Y GF2. Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura <i>innovación y emprendimiento en enfermería</i>	275
Tabla 92. Frecuencia y porcentaje de los conceptos en GF. Propuestas de mejora en la asignatura de <i>Innovación y Emprendimiento en Enfermería</i>	275

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Menciones.....	91
Figura 2 Modelo visual del diseño utilizado en la investigación.....	112
Figura 3. Diseño metodológico general utilizado en la investigación.....	118
Figura 4. Diagrama de correlaciones. Análisis Factorial Confirmatorio. Cuestionario del perfil del emprendedor.....	131
Figura 5. Diagrama de flujo. Composición de la muestra.....	136
Figura 6. Diagrama de sectores. Composición de la muestra según género.....	137
Figura 7. Histograma. Composición de la muestra según edad.....	137
Figura 8. Diagrama de barras. Composición de la muestra según estado civil.....	138
Figura 9. Diagrama de barras. Composición de la muestra según convivencia.....	138
Figura 10. Diagrama de barras. Composición de la muestra según situación laboral	138
Figura 11: Diagrama de barras. Composición de la muestra según estudios de los padres.....	139
Figura 12: Diagrama de barras. Formación realizada. Frecuencias.....	140
Figura 13- Diagrama de barras. Formación realizada. Porcentajes.....	140
Figura 14: Diagrama de barras. Personas emprendedoras cerca. Frecuencias	141
Figura 15: Diagrama de barras. Personas emprendedoras cerca. Porcentaje.....	141
Figura 16: Ciclo de los niveles de análisis cualitativos.	177
Figura 17: Diagrama de la organización de los datos.....	195
Figura 18. Mapa temático Importancia de la asignatura de <i>“Innovación y Emprendimiento en Enfermería”</i>	219
Figura 19. Mapa temático Importancia de la asignatura de <i>“Innovación y Emprendimiento en Enfermería”</i>	227
Figura 20. Mapa temático del fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.....	235

Figura21. Mapa temático de la Creatividad en la vida diaria.....	240
Figura22. Mapa temático afrontar problemas.....	248
Figura 23.: Mapa temático Actitudes frente al rieso.....	255
Figura 24. Mapa temático Seguridad y confianza en el desarrollo profesional.....	263
Figura 25: Consideración por parte de los participantes como emprendedores.....	269
Figura 26. Propuestas de mejora en la asignatura de <i>“Innovación y Emprendimiento en Enfermería</i>	277

INDICE DE GRAFICOS

Gráfico 1. Género de los participantes GF1.....	196
Gráfico 2. Edades de los participantes GF1.....	196
Gráfico 3. Estado civil de los participantes GF1.....	197
Gráfico 4. Núcleo de convivencia de los participantes. GF1.....	197
Gráfico 5. Año de finalización de estudios de los participantes. GF1.....	198
Gráfico 6. Años de experiencia profesional de los participantes.GF1.....	198
Gráfico 7. Ámbito de trabajo participantes GF1.....	199
Gráfico 8. Formación postgrado de los participantes GF1.....	199
Gráfico 9. Género de los participantes GF2.....	200
Gráfico 10. Edad de los participantes GF2.....	201
Gráfico 11. Estado civil de los participantes GF2.....	201
Gráfico 12. Núcleo de convivencia de los participantes GF2.....	202
Gráfico 13. Año Finalización de estudios de los participantes GF2.....	202
Gráfico 14. Años de experiencia profesional. De los participantes.	203
Gráfico 15. Ámbito de trabajo de los participantes.	203
Gráfico 16. Formación postgrado de los participantes.	204
Gráfico 17. Comparativa GF1 y GF2 de Género.	204
Gráfico 18. Comparativa GF1 y GF2 de Edad.	205

Gráfico 19. Comparativa GF1 y GF2 Estado Civil.	206
Gráfico 20. Comparativa GF1 y GF2 en relación con el núcleo de convivencia.	206
Gráfico 21 Comparativa GF1 y GF2 de año de finalización de estudios	207
Gráfico 22. Comparativa GF1 y GF2 de los años de experiencia profesional.	207
Gráfico 23. Comparativa GF1 y GF2 en relación con el ámbito de trabajo.	208
Gráfico 24. Comparativa GF1 y GF2 en relación con la Formación postgrado.....	208
Gráfico 25. Conceptos más frecuentes importancia de la asignatura <i>Innovación y Emprendimiento en Enfermería</i> ”GF1 Y GF2.....	218
Gráfico 26 Conceptos más frecuentes aplicación de lo aprendido en la vida personal y laboral GF1 Y GF2	226
Gráfico 27. Conceptos más frecuentes en el GF1 y GF2 Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.....	234
Gráfico 28: Conceptos Creatividad en la vida diaria.....	239
Gráfico 29. Conceptos Beneficios y ventajas para afrontar problemas	247
Gráfico 30. Conceptos Actitudes frente al riesgo.....	254
Gráfico 31. Conceptos Seguridad en el desarrollo personal.....	262
Gráfico 32. Conceptos de considerarse emprendedores.....	268
Gráfico 33 Propuestas de mejora en la asignatura de <i>Innovación y Emprendimiento en Enfermería</i>	276

INTRODUCCIÓN

El emprendimiento es definido como un estilo o una filosofía de vida, que tiene como finalidad hacer realidad un sueño, un objetivo o un ideal (Rodríguez y Urbiola,2019).

La formación emprendedora es un tema de interés para muchos países y se considera como una herramienta importante para fomentar el crecimiento económico y crear empleo.Según Coduras, Levie, Kelley, Saemundsson y Schott (2010) la educación emprendedora es: “la disciplina que engloba los conocimientos y habilidades “sobre” o “con el fin de que el emprendimiento en general sea reconocido como parte de los programas formativos en las instituciones educativas oficiales de cualquier país” (p.13).

La formación se considera una condición indispensable para desarrollar los rasgos que caracterizan a los emprendedores como son la capacidad de innovación, el talento personal y la inventiva (Coduras, 2010; Magro, 2017; Paños, 2017).

En las sociedades avanzadas, en los últimos años las instituciones han realizado un esfuerzo para armonizar los programas y las políticas de formación emprendedora, como ha sucedido en la Unión Europea, donde, el emprendimiento se ha convertido, desde hace unos años, en una nueva realidad académica como materia de aprendizaje mediante programas y pedagogías definidas (Volkman, 2004; Jiménez-Marín, y Robles,2014).

En este sentido, la mayoría de los países de la Unión Europea, desde los inicios de este siglo XXI, han ido incorporando, definiendo y reforzando sus planes de estudio incluyendo una serie de currículums educativos hasta que la propia Comisión Europea (CE), a finales de la primera década, empezó a hacer suyo el tema del emprendimiento marcando pautas genéricas (Bacigalupo, Kampylis, Punie, y Van den Brande, 2016).

La CE, como órgano ejecutivo de la Unión, elaboró el documento marco “EntreComp: The entrepreneurship competence framework”, para definir la competencia emprendedora, con el objetivo de que sirviera de referencia a la hora de organizar y dar forma a los diseños curriculares por parte de los profesionales de la educación o en cualquier otro ámbito formativo. Con sentido práctico, la CE busca establecer un hilo conductor entre el mundo del trabajo y el formativo en todo lo relacionado con las competencias emprendedoras. En definitiva, se definió un instrumento para orientar, situar y mejorar la competencia en

emprendimiento de los ciudadanos de la Unión Europea (Bacigalupo, Kampylis, Punie, y Van den Brande, 2016).

Los gobiernos, los legisladores y los centros educativos reconocen que el emprendimiento no es algo nuevo, destacando que, en un mundo complejo y en plena crisis económica, el emprendimiento necesita apoyo y empuje, sobre todo, desde el mundo de la educación convirtiéndose en una nueva disciplina académica.

El desarrollo social y la legislación educativa del concepto de emprendimiento han abierto un debate social y académico, con nuevas líneas de dialogo (O' Cinneide, 1994; Bacigalupo *et al.*, 2016; Arruti, 2016; Paños, 2017).

El marco legislativo europeo y español busca ser flexible, ya que sería contradictorio legislar de forma rígida cuando el emprendedor busca desarrollar sus cualidades y potenciales libremente. Del mismo modo en el mundo de la educación, se ha encauzar con la misma flexibilidad y potenciar lo positivo de los estudiantes.

Se trabaja desde el sector político, legislativo y desde el mundo académico, para definir la educación emprendedora como una disciplina académica y de enseñanza, englobando todos los conocimientos, todas las habilidades, todos los procedimientos y todas las actividades sobre el mundo del emprendimiento.

España como miembro de la Unión Europea, también hace suyo el concepto de emprendimiento y da el salto en la legislación educativa. En este sentido, las últimas leyes de educación Ley Orgánica de Educación (2006) y la Ley Orgánica 8/2013 de la Mejora de la Calidad Educativa (2013) instan a que las instituciones educativas españolas promuevan el desarrollo del emprendimiento como una disciplina más a la que los estudiantes tengan acceso.

A pesar de que el sistema educativo va por detrás del desarrollo de competencias emprendedoras necesarias en el mercado laboral, en muchos lugares se han establecido reformas educativas para perfeccionar el proceso de formación en función del desarrollo económico que se requiera. (Llor Ramos., y Larreal Bracho, 2023).

Asimismo, se definen las metodologías y el perfil del profesor que las imparta, de tal forma que los contenidos, los procedimientos y los métodos vayan más allá de lo que podría ser una moda antes que una necesidad de formación.

Según Volkman (2004), las competencias relacionadas con el emprendimiento se pueden enseñar y se pueden aprender de distintos modos. Las metodologías que se utilicen deben ser un factor sustancial para que las universidades acaben teniendo éxito en este sector y sigan potenciando la investigación y los análisis, así como la autocrítica, del mundo del emprendimiento. Otros autores, como Solomon *et al.*, también profundizan en esta línea de la enseñanza y el aprendizaje del emprendimiento (Solomon, Duffy y Tarabishy, 2002).

Pero actualmente continúan existiendo controversias sobre si los emprendedores nacen o se pueden formar a través de la educación. En términos de formación, se detecta que los aprendizajes para mejorar las capacidades de un emprendedor requieren contenidos oportunos y conocer el perfil de los estudiantes para obtener resultados positivos. (Narsa *et al.*, 2019)

Este enfoque tiene el objetivo de reconocer el emprendimiento como parte de los programas educativos, del currículum académico y de la actividad formativa de los jóvenes y ello significa que, finalmente, la sociedad ha tomado conciencia de su importancia, de que las iniciativas emprendedoras han de ser tanto potenciadas como canalizadas y de que las instituciones deben apoyarlas (Coduras, 2010).

Si en el mundo educativo en general el emprendimiento se ha consolidado como disciplina, la pregunta que nos planteamos es: **¿cómo es la realidad del emprendimiento en el ámbito de las ciencias de la salud en general y en el de formación de la enfermería en particular?**

Teniendo en cuenta que un estudiante universitario es visionario y tiene el don de ver oportunidades bajo las necesidades de otros individuos, es aquí donde comienza la transformación del emprendedor universitario (Reyes, 2022)

Por ello, conviene asumir totalmente que cualquier currículum de enfermería debe dar respuesta a la realidad actual, siendo proactivo en la transformación del contexto. Los perfiles

de formación, los planes de estudios, los contenidos curriculares, las experiencias y los escenarios de aprendizaje se han de armonizar con la realidad socio sanitaria y las nuevas exigencias sociales, culturales y productivas de la sociedad, superando así las brechas entre la teoría que se imparte en los centros educativos y la práctica que se ejerce en los diferentes escenarios del cuidado. Las enfermeras disponen de un amplio conocimiento de las necesidades de salud de las personas y tienen el potencial para explorar nuevos ámbitos y potenciar la innovación.

Un referente teórico, en este sentido, es la profesora Zambrano (2011) que tiene publicado un amplio y conocido conjunto de estudios sobre este tema. La autora habla de la conveniencia de que los programas de enfermería tengan como referencia la diversificación de las oportunidades de empleo y de la práctica, derivados de los cambios del mercado laboral, como efecto de las reformas del sector.

Por consiguiente, resulta evidente reconocer que el profesorado desarrolla un protagonismo básico, suponiendo un hilo conductor que se va superando en conocimientos, habilidades y actitudes (de la Fuente, Martínez y Cardelle-Elawar, 2018).

En esta línea se ha introducido el neologismo *teacherpreneur*, entendido como una combinación de profesor y emprendedor. Un *teacherpreneur* ha de ser un profesor y emprendedor inducido por la pasión, que muestra seguridad, capaz de ser flexible, de romper las reglas preestablecidas allí donde es necesario y cuenta con expertos en sus clases (Arruti, 2016).

Según Peterman y Kennedy (2003) los efectos de la formación en estudiantes de profesiones alejadas de la empresa, genera una actitud emprendedora superior que en los estudiantes que habían recibido formación empresarial, como es el caso de la disciplina enfermera.

Así pues, la formación universitaria es fundamental, para promover la implementación de programas académicos para fomentar la cultura del emprendimiento y desarrollar competencias emprendedoras, tan necesarias en el siglo XXI (Castelao, *et al*, 2015).

El cambio de época en el que vivimos y el nuevo paradigma económico y social incide en que los profesionales deben tener un nuevo perfil que ha de permitir adaptarse a este nuevo escenario. El mercado laboral ya no escoge a las personas con mejor expediente académico sino a aquellas que tienen iniciativa, creatividad y capacidad para la resolución de problemas.

El emprendimiento desempeña un papel básico para todo proceso de desarrollo humano y social. El concepto de emprendimiento ha producido un cambio en la educación tradicional, transformándola en una educación que busca desarrollar habilidades que impulsen a los estudiantes a generar cambio en sus vidas (Lluch, Fernández-Ferrer, Pons, y Cano, 2017).

La educación debe adaptarse a esta nueva demanda, ya que una de sus funciones es integrar a las personas a la sociedad a la que pertenece y prepararla para su incorporación en el mundo laboral (Navarro 2008). Por ello cada vez es mayor el consenso que existe, sobre el rol de la universidad como formadora en emprendimiento.

En este sentido desde el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) la formación universitaria se basa en la formación por competencias, donde el aprendizaje de los estudiantes va orientado a unos resultados predeterminados y a la valoración de la adquisición de estas competencias determinadas en los planes de estudio.

Los estudios de enfermería han evolucionado a lo largo de los siglos a la vez que la profesión de enfermería se ha ido adaptando a las diferentes tendencias sociales y culturales. Esta profesión ha madurado, está definiendo nuevos espacios profesionales, nuevas prácticas y diversificación de servicios (Muñoz, 2012).

Formar pensadores y líderes que tengan nuevas ideas emprendedoras debe ser considerado como uno de los grandes retos de los educadores del siglo XXI (Erdmann *et al.*, 2009). Se han de aportar nuevas formas de aprendizaje en la disciplina enfermera desde el entorno de la formación universitaria.

Esta investigación está relacionada con la experiencia emprendedora de la investigadora que, durante su trayectoria vital y profesional, ha sido emprendedora pues ha tenido que formarse en distintos aspectos según han ido surgiendo, de manera improvisada, y le han permitido ver que son fundamentales para emprender. Y este ha sido también un motivo

por el que ha potenciado el emprendimiento en enfermería. Es por esto por lo que la investigadora cree firmemente que los emprendedores se pueden hacer, siendo para ello necesario implementar la formación en emprendimiento en los planes docentes universitarios de enfermería.

Asimismo, su experiencia como docente en distintas escuelas de enfermería y, en especial en la Escuela Universitaria de Enfermería Gimbernat (EUEG), donde se imparte formación en emprendimiento desde el año 2013, le ha permitido observar de una forma subjetiva y objetiva como los estudiantes de 4º curso, adquieren una serie de competencias relacionadas con el emprendimiento y se capacitan para el desarrollo de proyectos innovadores con una formación inicial que les permite equipararse a emprendedores formados específicamente para ello en otras disciplinas.

Dada la importancia del desarrollo de las competencias emprendedoras en la sociedad actual, la relevancia de esta investigación está en **identificar el impacto que tiene la formación en estudiantes de enfermería en relación al desarrollo de competencias emprendedoras y, a un tiempo, conocer cómo las implementan en sus ámbitos laborales una vez graduados** ya que el mercado laboral es desde donde se demandan estas capacidades a los profesionales del siglo XXI (ISTE, 2019; Kozma, 2009; Trilling y Fadel, 2009).

II. ESTADO DEL ARTE

Mercè Muñoz Gimeno

CAPÍTULO 1. EL EMPRENDIMIENTO

1.1. Presentación del capítulo.

En este capítulo se presenta una revisión conceptual sobre los orígenes del fenómeno del emprendimiento, su evolución histórica, la visión del emprendimiento desde las distintas corrientes o teorías que estudian este fenómeno, así como las distintas perspectivas de las propuestas de la definición de este concepto.

La generación de investigaciones sobre el emprendimiento se debe a que este es una base del desarrollo económico que se realiza a través de una actividad humana siendo esta una fuente de progreso social.

Aunque parezca que el emprendimiento es un fenómeno reciente, del siglo en el que vivimos, realmente no es así ya que este fenómeno ha coexistido siempre en la historia de la humanidad. El hombre por naturaleza es un ser inventivo y, a su vez, descubridor. En el afán de mejorar su calidad de vida personal y/o la de otros ha generado distintos descubrimientos de los que se ha podido beneficiar la humanidad en general. Este hecho ha permitido un aumento de la comodidad y de la calidad de vida de los individuos, así como de las sociedades en un momento determinado, debido a que se han transformado los inventos en un producto a través de la actividad emprendedora de una persona, de un grupo o de una organización (Berbegal-Mirabent, Gil-Doménech, y Bastida, 2020).

El emprendimiento en los últimos años ha sido un tema de gran discusión y de desarrollo, permitiendo evolucionar en su conceptualización. Enfrentando las distintas corrientes de pensamiento que existen las cuales ofrecen visiones distintas sobre él. Estas corrientes de pensamiento inicialmente parten de escuelas económicas como son la escuela de Schumpeter y la escuela Austriaca y dan el enfoque de las definiciones del emprendimiento, del emprendedor y de sus características sustentadas en sus modelos teóricos. De esta forma encontramos la Escuela de Schumpeter, cuyos autores plantean que el emprendimiento sería: la facultad de crecer y de crear riqueza, orientada hacia la generación de desequilibrio en los mercados.

Por otra parte, los autores que adscriben a la Escuela Austriaca plantean que el emprendimiento podría ser entendido como la respuesta para la satisfacción de nuevas necesidades, lo que generaría equilibrio en los mercados. Ambos puntos de vistas conviven en

la realidad y, si bien están circunscritos al ámbito económico, este responde al comportamiento de los emprendedores (Hermosilla-Cortés *et al.*, 2019). Asimismo, en el ámbito del comportamiento emprendedor se han desarrollado diversas propuestas de definición del emprendimiento.

Estos distintos modelos de estudio originan diferentes maneras de entender el emprendimiento y el emprendedor, encontrando en la literatura distintas definiciones en relación con el término emprendimiento; y se detecta que este término está en continua construcción y que existe una falta de consenso en el modo de definirlo entre los distintos autores que tratan el tema (Paños Castro, 2017).

En definitiva, el emprendimiento, desde un enfoque de desarrollo integral, es entendido como una forma de pensar, sentir y actuar para la creación de valor (Aldana-Rivera, *et al.*, 2019).

1.2. El emprendimiento.

El término emprendimiento aparece en la década de 1920. Su origen etimológico proviene del francés del término “entrepreneur” que significa estar listo para tomar decisiones o a iniciar algo (Vázquez Parra, 2018).

Este fenómeno se ha estudiado desde distintas disciplinas, hecho que ha producido un enfoque del emprendimiento desde distintas perspectivas teóricas. El estudio multidisciplinar del tema ha originado un debate entre los distintos autores que han investigado sobre él durante siglos, originando una falta de consenso en su definición.

Según Bruch y Venkataram (2003), el concepto de emprendimiento se incorpora por primera vez a finales del siglo XVII en el ámbito del pensamiento económico clásico. Es a finales de este siglo y principios del XVIII cuando el economista Richard Cantillon inicia su estudio (Aldana-Rivera *et al.*, 2019).

Richard Cantillon (1755) utiliza por primera vez el término de “entrepreneur” relacionándolo con actividades económicas. Cantillon hace referencia al “entrepreneur” a

aquella persona de negocios, que opera bajo condiciones donde los gastos son conocidos y ciertos y los ingresos desconocidos e inciertos por cuanto existe un alto grado de incertidumbre.

En el siglo XX, en la década de 1930, el economista Joseph Schumpeter también estudia el emprendimiento. Para este autor un emprendedor es aquella persona que está dispuesto y es capaz de convertir una nueva idea en una innovación exitosa y tiene la facultad de crear riqueza (Schumpeter, 1976).

En los últimos años, el emprendimiento ha sido un tema de gran discusión y desarrollo, lo que ha permitido evolucionar en su conceptualización, en principio enfrentando dos corrientes de pensamiento que ofrecen visiones distintas.

Desde la base de los planteamientos de Schumpeter en 1935, distintos autores como Baumol (1990); Kirzner (1973) sugieren la definición del emprendimiento como una actividad humana, con la capacidad de detectar oportunidades y de acceder a las libertades que facilitan el logro de ese ser y hacer, para que la persona que lo realiza pueda llevar la vida que realmente desea y contribuir al bienestar de la sociedad (Rosales, 2019)

A su vez, Morales Acevedo *et. al.* (2019) propone la definición del emprendimiento como un motor de desarrollo económico y social, capaz de transformar la vida de las personas y de la sociedad.

El estudio del emprendimiento ha sido abordado desde diferentes áreas del conocimiento de las ciencias humanas. Se trata de una actividad humana y por ello, no es posible encontrar un concepto unificado de esta actividad. En la literatura encontramos que la definición de emprendimiento y de emprendedor no se trata de manera independiente, hay autores que definen el emprendimiento desde una perspectiva del proceso que se realiza y otros autores lo hacen desde la visión del individuo. Por ello es difícil la unificación de criterios en base a las definiciones del emprendimiento. En la Tabla 1 se presentan algunas de las definiciones de emprendedor de diferentes autores, donde se puede observar que en ocasiones se define desde el proceso de emprendimiento o del individuo.

Tabla 1. Definiciones de emprendedor.

Cantillon (1755)	Los emprendedores compran a ciertos precios en el presente y venden a precios inciertos en el futuro, por lo tanto, son portadores de incertidumbre.
Defoe (1887)	Los emprendedores son predictores.
Knight (1921)	Los emprendedores intentan predecir y actuar sobre el cambio dentro de los mercados. El emprendedor soporta la incertidumbre de la dinámica del mercado.
Weber (1947)	El emprendedor es la persona que mantiene la inmunidad del control del conocimiento burocrático racional.
Schumpeter (1912)	El emprendedor es el innovador que implementa el cambio dentro de los mercados, a través de la realización de nuevas combinaciones que tienen como resultado, la introducción de un nuevo bien o un nuevo método de producción, la apertura de un nuevo mercado, la conquista de una nueva fuente de suministro de nuevos materiales o piezas o, la realización de la nueva organización de cualquier industria.
Walras (1954)	El emprendedor es coordinador y árbitro.
Penrose (1959)	La actividad empresarial implica identificar oportunidades dentro del sistema económico.
Von Mises (1966)	El emprendedor es siempre un especulador. Se ocupa de las condiciones inciertas del futuro. Su éxito o fracaso depende de la exactitud de su anticipación de eventos inciertos.
Kirzner (1973)	El emprendedor reconoce y actúa sobre oportunidades de ganancias.
Drucker (1985)	Es el acto que se realiza de innovación que implica dotar a los recursos existentes de una nueva capacidad de producción de riqueza.
Lumpkin y Dess (1996)	El acto esencial del emprendimiento es una nueva entrada, que se puede lograr ingresando a mercados nuevos o establecidos con bienes o servicios nuevos o existentes. De igual forma, es el acto de lanzar una empresa, ya sea nueva o existente nueva o reestructurando una existente.
Shane y Venkataraman (2000)	El conjunto de individuos que descubren fuentes de oportunidades, evaluación y explotación de estas.
Irlanda, Hitt y Sirmon (2003)	Es un proceso social dependiente del contexto a través del cual las personas y los equipos crean riqueza al reunir recursos para explotar las oportunidades del mercado.
Comisión de la Comunidad Europea (2003)	El espíritu empresarial es la mentalidad y el proceso para crear y desarrollar la actividad económica al combinar la toma de riesgos, la creatividad y/o la innovación con una gestión sólida, dentro de una organización nueva o existente.
Hessels y Naudé (2019)	Es el recurso, proceso y estado del ser a través del cual las personas con capacidad y agencia utilizan oportunidades positivas en el mercado para generar valor individual y/o social.

Fuente: Elaboración propia

A partir de estas definiciones distintas presentes en la literatura sobre el tema, se puede entender el emprendimiento como una forma de pensar, razonar y actuar que busca dar respuesta a las necesidades, identifica oportunidades, se adapta al cambio, a la multidisciplinariedad, calculando el riesgo y ateniendo una visión global en las situaciones (Azqueta, 2017).

Las distintas definiciones generadas desde la investigación del emprendimiento dependen de la corriente teórica u enfoque desde el cual parten como se puede ver en la tabla 2.

Tabla 2. Definiciones del emprendimiento.

Schumpeter (1934)	El tomar un riesgo y responsabilidad en el diseño e implementación de una estrategia de negocio o de empezar un negocio. Así mismo plantea la creación de empresas innovadoras como factor de desarrollo económico donde el emprendedor es todo aquel que realiza nuevas combinaciones de medios de producción y, por lo tanto, incluye no sólo a aquellos hombres de negocios independientes, sino a todos los que realicen dicha función, bien sean dependientes o empleados de una compañía.
Gartner (1985)	Creación de organizaciones o, en otras palabras, es la “organización de nuevas organizaciones”. Estas nuevas organizaciones pueden ser entidades independientes o nuevos centros de generación de utilidades para una compañía que tenga otros negocios establecidos
Timmons (1994)	Cualquier intento de crear un nuevo negocio, incluyendo el autoempleo, una nueva empresa o la expansión de una empresa ya existente, proceso que puede ser puesto en marcha por una o varias personas, de forma independiente o dentro de una empresa en funcionamiento”
Agarwal, Audretsch y Sarkar (2007) Baumol y Strom, (2007) Zacharakis, Bygrave y Shepherd (2000)	El tomar un riesgo y responsabilidad en el diseño e implementación de una estrategia de negocio o de empezar un negocio. Así mismo plantea la creación de empresas innovadoras como factor de desarrollo económico donde el emprendedor es todo aquel que realiza nuevas combinaciones de medios de producción y, por lo tanto, incluye no sólo a aquellos hombres de negocios independientes, sino a todos los que realicen dicha función, bien sean dependientes o empleados de una compañía
Amabile, T (1996)	Aprovechamiento oportunidades del entorno
Venkataraman (1997)	Oportunidades de negocio -que derivan en futuros bienes o servicios- son descubiertas, creadas y explotadas; por quiénes y con qué consecuencias
Druker (1985)	El emprendimiento es una disciplina que, como tal, puede ser aprendida por y las competencias que lo caracterizan pueden ser desarrolladas por los individuos

Fuente elaboración propia

También la CE (2008, 2010, 2016) considera el emprendimiento como una competencia transversal, clave para todos los seres humanos y útil en todos los ámbitos de la vida (personal, social y profesional). En su Libro Verde define el emprendimiento como un modelo mental asociado a procesos de creatividad e innovación (Toca, 2010).

1.3. Corrientes y teorías del emprendimiento.

Desde el inicio del emprendimiento existen distintas corrientes y enfoques teóricos, que ofrecen definiciones y perspectivas que se pueden considerar opuestas.

Dentro de estos enfoques destacan dos corrientes de pensamiento que parten de las consideradas escuelas referentes en la conceptualización del emprendimiento: la Escuela de Schumpeter y la Escuela Austriaca. Actualmente se considera que las bases del estudio del emprendimiento fueron generadas por Schumpeter y la Escuela Austriaca en sus intentos por establecer cuál era realmente el dominio del emprendimiento (Nicolás Martínez y Rubio Bañón, 2020)

Schumpeter es considerado uno de los economistas más influyentes en la teoría del emprendimiento, argumenta que éste es el motor de cambio. Los seguidores de la escuela de Schumpeter plantean el emprendimiento como la facultad de crecer y de crear riqueza, orientada hacia la generación de desequilibrio en los mercados.

Esta teoría destaca la importancia del papel del emprendedor como agente de cambio económico impulsando la innovación y la creación de riqueza. La forma que entiende el emprendimiento ha sido utilizada actualmente como base para el diseño de políticas públicas y programas de emprendimiento en todo el mundo (Tülüce, y Yurtkur 2015).

En resumen, la escuela de Schumpeter sustenta que los emprendedores generan el cambio de una situación existente a otra. Las actividades típicas del sistema Schumpeter ocasionan grandes innovaciones y cambios sistémicos que aumentan o crean incertidumbre y promueven el desarrollo de nuevos procesos para crear y/o aumentar la brecha entre líderes y seguidores.

Por otra parte, la Escuela Austriaca es una corriente de pensamiento dentro de la teoría económica que se centra en el papel del empresario en el proceso de creación de riqueza y en la dinámica de mercado. Se plantea que el emprendimiento podría ser entendido como la respuesta para satisfacer nuevas necesidades, generando equilibrio en los mercados.

Se basa, pues, en la creación de equilibrio, por lo tanto, estos emprendedores generan el cambio dentro de una situación existente. Las actividades típicas se orientan a la búsqueda de las asimetrías e ineficiencias que otros no han percibido y sobre las cuales existe una ganancia potencial. Estas actividades aumentan el conocimiento de la situación, reducen el nivel general

de incertidumbre a lo largo del tiempo y promueven procesos del mercado que ayudan a reducir o eliminar la brecha existente entre los líderes y los seguidores.

Los economistas de la Escuela Austriaca han centrado su atención en el estudio del espíritu empresarial y el análisis económico de las instituciones, proporcionando una literatura sólida que enfatiza la importancia de estas áreas, como determinantes de un hacer (emprender) y las restricciones o incentivos a las que se enfrentan las instituciones (Boettke y Candela, 2017). En síntesis, para la escuela Austriaca el emprendimiento y la creación de empresas es importante para el desarrollo económico, debido a que la materialización del espíritu empresarial permite la diversificación del riesgo y fomenta la investigación, el desarrollo y la innovación.

Esta corriente de pensamiento destaca la importancia de la incertidumbre en el proceso de emprendimiento y la necesidad que los emprendedores tengan habilidades para gestionarla. Sostienen que los emprendedores deben ser capaces de tomar decisiones en condiciones de incertidumbre y aprender a través de la experimentación y el error. (Klein, y Bylund, 2014).

Ambos puntos de vista están circunscritos al ámbito económico y responden al comportamiento de los emprendedores (Hermosilla-Cortés *et al.*, 2019).

Con posterioridad a estas dos corrientes aparecen otras perspectivas desde donde se estudia el emprendimiento y a los emprendedores. Una de ellas es la perspectiva sociológica, que analiza quiénes son los emprendedores y cómo se comportan en la sociedad. Este planteamiento pretende analizar el fenómeno desde una perspectiva social y cultural, considerando factores como el contexto social, la creación de valor, la diversidad de emprendedores y la importancia de la red de contactos.

Es en 1965 cuando se introduce este enfoque se estudia el comportamiento y las motivaciones que llevan a una persona emprender. Dentro de esta corriente a su vez existen distintas teorías (Al Issa, 2022)

Las distintas teorías del emprendimiento son las siguientes:

Tabla 3. Teorías de emprendimiento

Teoría de la necesidad de logro	Los emprendedores tienden a buscar desafíos y a asumir riesgos para alcanzar sus objetivos.
Teoría de la autoeficacia	Los emprendedores tienden a tener una mayor confianza en su capacidad para emprender y enfrentar desafíos.
Teoría del efecto Pigmalión	Las expectativas de una persona pueden influir en el rendimiento de otra. Las expectativas de éxito o de fracaso de los demás pueden influir en el rendimiento del emprendedor.
Teoría de la creatividad:	Los emprendedores creativos tienden a identificar oportunidades de negocio innovadoras y a desarrollar soluciones únicas a problemas existentes.
Teoría de la motivación intrínseca	La motivación para realizar una tarea proviene del interés y la satisfacción que genera la tarea en sí misma. Los emprendedores con alta motivación intrínseca tienden a emprender porque encuentran gratificación en el proceso de crear y desarrollar un negocio.

Fuente elaboración propia

La corriente filosófica analiza el pensamiento del emprendedor y, recientemente, ha emergido una perspectiva crítica del emprendimiento, cuyos exponentes resaltan los elementos discriminatorios de esta actividad, con el objeto de que se provea de oportunidades reales a todas las personas que tengan la motivación y habilidades para crear empresas. Se ha de considerar que no existe una corriente filosófica específica del emprendimiento, sino que se trata de un campo interdisciplinario que se basa en la combinación de diferentes enfoques y disciplinas, relacionando la filosofía con el emprendimiento. Sin embargo, hay filósofos y pensadores que han influido en la forma en que entendemos el emprendimiento (Morris, Santos, y Kuratko, 2021).

Desde la década de los noventa, las causas y efectos del espíritu empresarial se han estudiado en abundancia a través de la nueva teoría económica institucional (Rosales de la Hoz, 2019).

El emprendimiento independientemente de la perspectiva desde la cual se mire, siempre tiene un efecto individual, comunitario y social. A través del abordaje teórico del concepto emprendimiento desde diversas propuestas de distintos investigadores, se pretende comprender su amplitud de aportaciones a múltiples áreas de conocimiento. (Franco-blanco *et al.*, 2020).

1.3.1. Enfoques del emprendimiento.

El emprendimiento es complejo ya que obedece a distintas corrientes y dentro de cada definición del tema se desprenden componentes clave (Valverde y Urzagaste,2022). En la tabla 4 se reflejan estos enfoques y componentes clave.

Tabla 4. Enfoques del emprendimiento.

Autor-Año publicación	Enfoque / Escuela	Componentes clave
Schumpeter (1883-1950).	Enfoque económico	La verdadera función del emprendedor es la toma de iniciativas para crear, relacionar y transformar más que el ejercicio de generar ideas.
Timbergen (1963)	Enfoque de la Teoría evolucionista	El ser humano se estimula por asociación de ideas que surgen de la necesidad de supervivencia y de la idea de que el emprendimiento sin idea de empresa busca la calidad de vida de la persona mediante impacto. Directamente sobre su hábitat. Interacción directa con el medio. (ej.: hombre prehistórico)
Perinat,A. (1980)	Enfoque Teoría etológica	Estudio biológico del comportamiento humano para el aprovechamiento de los recursos del entorno y su explotación de la mejor manera, generando ideas para su bienestar.
Amabile,T (1996)	Enfoque psicológico	Aprovechamiento oportunidades del entorno.
Liouville (2002)		Aprovechamiento de oportunidades del entorno sin ser necesario que las ideas sean producidas por el propio emprendedor

Fuente elaboración propia

Las distintas corrientes del emprendimiento provienen de aportaciones multidisciplinares. En la tabla 5, identificamos algunas de ellas:

Tabla 5. Corrientes del emprendimiento

Economía	Función empresarial como factor de producción. Teoría del beneficio del empresario. Teoría de los costos de producción Teoría de los costos de transacción Teoría del desarrollo económico de Shumpther.
Psicología	Teoría de los rasgos de la personalidad Teoría psicodinámica de los rasgos del empresario Teoría del empresario de Kitzner
Sociología	Teoría de la marginación Teoría del rol Teoría de redes Teoría de la incubadora Teoría evolucionista Teoría del desarrollo económico de Weber Teoría del cambio social Teoría de la ecología poblacional Teoría institucional
Administración	Teoría de la eficiencia Teoría de Leibensten Teoría del comportamiento del empresario Modelos de proceso de creación de empresa Modelos de éxito de la nueva empresa Modelos de generación y desarrollo de nuevos proyectos innovadores Corporate entrepreneurship

Fuente: Iglesias-Sánchez *et al* (2017).

El estudio del emprendimiento desde los distintos enfoques y corrientes mencionados anteriormente se centra, desde un punto de vista económico, solo en aspectos relacionados con el negocio, desde la visión psicológica los análisis son realizados desde el comportamiento en torno a aspectos cognitivos y motivacionales y desde la sociología se analiza el impacto del ser emprendedor y sus actuaciones en los procesos de interacción humana.

De tal manera Campo, Amar, Oliveros y Hugett (2018), señalan que, en las últimas décadas, el emprendimiento está considerado uno de los tópicos más investigados, tanto por universidades, como por gobiernos y otras organizaciones del sector público y privado (Chell, Nicolopoulou y KaratasÖzkan, 2010).

Ante esta realidad, el emprendimiento ha tomado interés en la agenda estratégica de las universidades, al proponer productos o servicios en la sociedad, por lo que no es improcedente en las estructuras curriculares del sistema educativo, siendo actividades que se desarrollan desde el pilar académico y trascienden tanto en investigación como en extensión y establecen alianzas con organizaciones sin fines de lucro (ONG), asociaciones empresariales y

participan en programas sociales de empresas públicas, tanto nacionales como locales (Suárez, Suárez y Zambrano, 2017).

Como mencionan Brown y Ulijn (2004) y Paz, Pinto y Mendoza (2015), la importancia del emprendimiento en la sociedad actual se debe a que comercializa conocimiento público, contribuyendo a la productividad, así como crecimiento económico y creación de empleos.

En líneas generales, el emprendimiento comprende un patrón de oportunidades, en el cual el emprendedor debe desarrollar ideas a partir de las necesidades de la sociedad y ofrecer respuestas creativas e innovadoras al mercado, siendo una alternativa que contribuye al desarrollo de los países estimulando el compromiso que fortalece y mejora la calidad de vida de las personas, aunado al análisis del comportamiento, las características de los individuos frente a la creación, el desarrollo y consolidación de una empresa y una idea y los mecanismos externos que posibilitan la conformación desde los ámbitos legales de la misma (Salóm *et al* 2020).

1.3.2. Visión del emprendimiento desde el comportamiento humano.

Dado que el emprendimiento es desarrollado por personas, se han de considerar las distintas características que presentan, así como determinados aspectos del comportamiento humano, uno de los cuales es el impacto que tiene en el talento humano.

Entendemos talento según la definición del Diccionario de la Real Lengua Española (RAE) como la persona inteligente o apta para determinada ocupación y lo diferencia del capital humano que es definido como la potencialidad productiva de las personas de una empresa en función de su educación, formación y capacidades.

Según González Varela (2020), el talento humano se afirma de dos formas en primer lugar, es innato, que es parte de la personalidad del individuo y, en segundo lugar, es una combinación de competencias, capacidades, conjunto de procesos para identificar, contratar y gestionar personas (Navarro Soto *et al.*, 2020).

Foggia *et al* (2017) consideran el talento humano como un concepto muy general que se refiere al conocimiento, las habilidades y las competencias incorporadas en los individuos, que aumentan su productividad.

Existen distintas posturas de distintos autores, con relación a la influencia del talento en el emprendimiento. Algunos autores mantienen que el talento humano contribuye a un mejor emprendimiento, mientras que otros, como Amankwah-Amoah(2018) defienden que el talento humano es indiferente para la contribución de un emprendimiento (González Valera, 2020).

El talento según la definición del Oxford Language es la capacidad intelectual o aptitud que una persona tiene para aprender las cosas con facilidad o para desarrollar con mucha habilidad una actividad. Del mismo modo la RAE define el talento como la Inteligencia que es la capacidad de entender, la aptitud de la capacidad para el desempeño de algo.

A su vez Shumpeter (1942) considera el talento del emprendedor es ser una persona dinámica, fuera de lo común que promueve nuevas combinaciones o innovaciones y que con sus acciones causa inestabilidad en el mercado.

Del mismo modo Burnett considera que el emprendedor es un individuo líder, previsor, tomador de riesgos, evaluador de proyectos y que moviliza recursos desde una zona de bajo rendimiento a una de alta productividad (Burnett, 2000)

Autores como Krauss estudian al emprendedor desde la perspectiva psicológica desde la que distingue distintas teorías (Cross y Travaglione, 2003).

Estas teorías están relacionadas con la motivación (Mc Clelland, 1961), la personalidad, el rasgo (Busenitz, 1999), (Stewart y Roth, 2001) y el conocimiento (Neck *et. al.*, 1999), relacionándolas bajo una perspectiva actitudinal, ya que la actitud es la predisposición para responder a un determinado acontecimiento y es la componente principal del perfil de un emprendedor, además de ser modificable tanto por el paso del tiempo, como por la interacción con el entorno (Cabana-Villca *et al.*, 2013).

Se cree, que muchas de las iniciativas de la generación de ideas para mejorar la economía mundial, salieron de los comportamientos innatos, de la racionalidad del ser humano, así como de las necesidades de supervivencia, dependencia y adaptación a su hábitat y del

sentimiento por defender su propiedad. Aunque algunos psicólogos sustentan que estas razones provienen más de la satisfacción de necesidades propias del ser por su individualismo, por la acción en función de un control voluntario, por superación de su dependencia y control por parte del entorno.

El poseer factores internos de personalidad como la motivación, el logro, la independencia y la creatividad, entre otros, no son condición única para que una persona desarrolle enfoques emprendedores con su entorno, economía o país. Es precisamente la mezcla de factores culturales, familiares, laborales los que interactúan para potencializar dichas habilidades. Deben coexistir los factores internos y los socioculturales para que se dé dicho carácter emprendedor (Marulanda *et al.*, 2009).

Finalmente, la perspectiva del comportamiento humano en el emprendimiento reconoce la complejidad de los factores psicológicos y sociales que influyen en la decisión de una persona de emprender y su desempeño empresarial. Esta perspectiva destaca la importancia de considerar el contexto social y psicológico en que ocurre el emprendimiento y puede ser útil para el desarrollo de políticas y programas que lo fomenten y reconoce que el emprendimiento no es solo una actividad económica, sino también un proceso social y psicológico complejo. (Akinboye, y Morrish, 2022).

1.4. Síntesis del capítulo.

En el presente capítulo, se evidencian las diferencias que existen en la conceptualización del emprendimiento que ha sido históricamente distinta en función de la escuela de pensamiento desde la que se ha tratado. Se ha de interpretar el emprendimiento como un fenómeno socioeconómico, fundamental para el desarrollo de cualquier sociedad (Rodríguez Ramírez, 2010)

El emprendimiento no es fácil comprender exclusivamente desde una sola perspectiva o área de conocimiento, ha de ser entendido desde una actividad desarrollada por personas que generan un impacto a nivel individual y colectivo que involucran tanto aspectos característicos de los seres humanos, como aspectos económicos y sociales.

Aunque no existe una definición universalmente aceptada sobre lo que es el emprendimiento, el análisis de la literatura referente a él permite concluir que existen elementos comunes en las distintas teorías y definiciones. Estas están asociadas a que, para ser emprendedor, es necesario que las personas tengan tanto la actitud necesaria como las aptitudes que les permitan generar un beneficio por la explotación de una oportunidad de negocio.

En el emprendimiento, se ha de considerar el talento de los emprendedores, entendido como Faggian *et al* (2017), que sugieren el talento humano como un concepto muy general que se refiere al conocimiento, las habilidades y las competencias de los individuos, que aumentan su productividad. Que una persona haga y sea lo que quiere ser no depende solo de sus deseos, conocimientos y habilidades, sino de un contexto social y de derechos que le permitan cumplir con sus objetivos. Por ello, es importante analizar la relación existente entre el emprendimiento y el desarrollo humano.

Desde la teoría propuesta por Richard Cantillon (1755), hasta Gessels y Naudé (2019), la primera conclusión a la que se llega es que no existe una definición universalmente aceptada de lo que es emprendimiento. La idea común que relaciona las teorías estudiadas es que se trata de la creación de empresas. En definitiva, el emprendimiento es un tema controvertido.

El emprendimiento, al tratarse de una actividad humana relacionada con la creación de empresas, ha despertado el interés de la mayoría de las áreas o disciplinas que estudian el comportamiento humano y, en la escena política, el de la toma de decisiones. El apoyo a la materialización del espíritu empresarial es fundamental, debido a que esta actividad humana es una fuente generadora de progreso social.

Por lo tanto, es posible concluir que, para tener una visión del emprendimiento que trascienda la vaga idea de que se trata de la creación de nuevas empresas que pueden ayudar al crecimiento económico, es necesario revisar la conceptualización que se le ha dado desde las perspectivas antes mencionadas, evidenciando la carencia de criterios unificados sobre las características que debe tener un individuo para ser considerado como emprendedor.

El emprendimiento moderno se concentra en los procesos relacionados con la persona: comunicación, trabajo en red, psicológico y crecimiento profesional, así como el desarrollo de

competencias.

La investigación sobre el emprendimiento ha permitido comprender la permeabilidad de los límites de este nuevo campo y reconocer la interacción y los cambios intelectuales con otras áreas del conocimiento.

Teniendo en cuenta que las sociedades tienen problemáticas complejas y deben dar respuesta a las necesidades existentes para el avance de su desarrollo económico y social, habitualmente estas necesidades han sido atendidas a través de propuestas economicistas, pero se hace evidente que, debido a la integración del conocimiento multidisciplinar en el emprendimiento, las nuevas respuestas tendrán a su vez impacto social. Por ello, se han de considerar estos aspectos en la formación y desarrollo de los emprendedores. Componentes para el perfil de egreso del programa emprendedores cocreados a través de una metodología innovadora de diseño curricular.

Es pues desde la mirada economicista del negocio como ha sido guiado tradicionalmente el emprendimiento, por esto resulta cada vez más importante recuperar las dimensiones sociales y personales en su formación (Orrego Correa y Orrego Correas, 2009).

En líneas generales, se explica que el emprendimiento comprende un patrón de oportunidades en el cual el emprendedor debe desarrollar ideas a partir de las necesidades de la sociedad y ofrecer respuestas creativas e innovadoras en el mercado, siendo la suya una alternativa que contribuye al desarrollo de la sociedad. Se estimula el compromiso con el objetivo de fortalecer y mejorar la calidad de vida de las personas sin olvidar el análisis del comportamiento, las características de los individuos frente a la creación, el desarrollo y la consolidación de una empresa y una idea y los mecanismos externos que posibilitan la conformación desde los ámbitos legales de la misma.

Atendiendo a las diferentes definiciones y conceptos existentes en la literatura para definir el emprendimiento, la investigadora estaría de acuerdo en que el emprendimiento debe ser una combinación de las características innatas de la personalidad del individuo al mismo tiempo que el desarrollo de competencias y capacidades para poderlo llevar a cabo. Esta mirada de la investigadora del emprendimiento coincide con la definición de González Varela (2020) que hace referencia al talento humano y también con la definición de Azqueta, (2017) en la que

dice que 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 multidisciplinariedad, se hace cargo de las situaciones con visión global. Sin embargo, no se puede olvidar que la dimensión personal dilata la perspectiva conceptual.

En el siguiente capítulo se realiza un acercamiento teórico sobre el concepto del emprendedor, los distintos tipos o clasificaciones relacionadas con él, sus características competenciales, se revisa también si los emprendedores nacen o se pueden formar, la adecuación de la formación universitaria para el desarrollo del emprendimiento, así como los instrumentos de medición de las competencias emprendedoras.

CAPÍTULO 2. EL EMPRENDEDOR

2.1. Presentación del capítulo

En las últimas décadas, la cultura emprendedora se interesa por el emprendedor como individuo (Terán y Guerrero, 2020). Para entender al emprendedor según Azqueta (2017), es necesario conocer las bases conceptuales sobre las que se asienta, ya que estas posibilitan su desarrollo, permiten conocer a su vez el interés por una cultura y una mentalidad emprendedora y, finalmente, ayudan a conocer el análisis de la necesidad de una educación que fomente al emprendedor.

La falta de consenso existente en la literatura en relación con el concepto de emprendimiento, como vimos en el capítulo anterior, puede ser debida a que hay autores que lo definen desde el propio término y, en cambio, otros lo hacen desde el término emprendedor sin dejar claras las definiciones de ambos conceptos.

El emprendedor se caracteriza por la innovación permanente y continua, así como por su ser social y sus dimensiones culturales, económicas y psicológicas, desde el punto de vista sistémico y humanista.

Los análisis del emprendedor, desde la visión psicológica, se realizan a partir del comportamiento, en torno a aspectos cognitivos y motivacionales y desde la Sociología, el análisis se centra en el estudio de las actuaciones en los procesos de interacción humana.

Las distintas teorías del emprendimiento coinciden en que los rasgos de personalidad específicos ligados al fenómeno emprendedor son los siguientes: autoeficacia, proactividad e inclinación a la asunción de riesgos (Sánchez, 2011).

La educación puede contribuir enormemente a la creación de una cultura emprendedora. Por ello, el comportamiento emprendedor se puede aprender y la iniciativa emprendedora se puede enseñar (Caballero-García *et al.*, 2019) (Aparicio de Castro *et al.*, 2018).

En este capítulo, se tratarán las definiciones en relación con el emprendedor en los aspectos clave que en estas definiciones se destacan, en las competencias que se le identifican como necesarias para poder emprender, considerando la formación en emprendimiento como un factor exógeno, investigando sobre si el emprendedor nace o se hace.

2.2. El emprendedor

El término *entrepreneurship*, como se ha comentado anteriormente, proviene del francés *entrepreneur*, siendo la traducción al español de este concepto emprendedor.

Emprendedor, según el diccionario de la Real Academia Española, (1791) es la persona que emprende o se determina a hacer y ejecutar con resolución y empeño alguna operación considerable y ardua. De acuerdo con el mismo autor, se debe diferenciar entre empresario y emprendedor, refiriéndose el término empresario a quien toma a su cargo alguna empresa o negociación, mientras que el emprendedor se caracteriza, en esencia, por la innovación permanente y continua, por su ser social y sus dimensiones culturales, económicas y psicológicas, desde el punto de vista sistémico y humanista (Pereira 2007).

En la literatura, existen distintas investigaciones sobre el emprendedor, aunque no hay una definición universalmente aceptada de lo que significa ser un emprendedor. De hecho, la definición de emprendedor ha evolucionado a lo largo del tiempo siendo objeto de debate y discusión entre diferentes expertos y académicos.

El significado de estas definiciones varía, dependiendo de la corriente de pensamiento desde la que surge, pero todas ellas consideran los distintos aspectos clave del emprendedor. Si bien hay algunas diferencias en las definiciones de emprendedor según diferentes autores, existe un consenso general en torno a algunas características clave de los emprendedores

Entre estas corrientes de pensamiento, descritas en el capítulo anterior, las más destacadas son las económicas, debido a que el emprendimiento surge de ellas y las de pensamiento aparecen posteriormente (Terán y Guerrero, 2020).

El tipo de pensamiento que caracteriza estas corrientes en relación con el emprendedor encuentra su diferenciación en la perspectiva en la que se centra al emprendedor. El pensamiento sociológico se centra en la esfera sociocultural y en el contexto, las corrientes económicas lo hacen desde una perspectiva economicista, centrándose en la parte financiera de mercado y empresarial y, en cambio, el pensamiento o corriente psicológica lo hace sobre las características y los rasgos propios del emprendedor.

Diferentes autores proponen definiciones en relación con el emprendedor en las que se pueden apreciar diferencias en los aspectos claves que proponen en cada una de ellas y se han de tener en cuenta en la esencia del emprendedor.

El primer autor en enfocar la función emprendedora en el campo de la economía fue Cantillon (1755). Este autor realizó el análisis del emprendedor y lo percibió como un agente económico que compra medios de producción a determinado precio, a fin de combinarlos y crear un nuevo producto. El aspecto clave de esta definición es el agente económico.

A partir del pensamiento de Schumpeter (1943), el concepto de emprendedor toma mayor auge, así como su aplicación. Define al emprendedor como una persona dinámica y fuera de lo común que promueve nuevas combinaciones o innovaciones y que con sus acciones causa inestabilidad en el mercado. Describe, pues, a los emprendedores como innovadores, lo que se puede definir como economicismo.

Por su parte, Say (1803) afirmaba que el emprendedor “es un individuo líder, previsor, tomador de riesgos y evaluador de proyectos, y que moviliza recursos desde una zona de bajo rendimiento a una de alta productividad”. Lo define incluyendo las habilidades gerenciales, la capacidad de coordinar y combinar los factores de producción (Smith y Chimucheka, 2014).

Carlant (1988) de la escuela Psicológica tiene una visión cognitiva basada en las representaciones o pensamientos del individuo y de sus comportamientos. Shaver y Scott (1991)

añade a la definición de Cantillon que el emprendedor es también un líder que atrae a otras personas, con el objetivo fundamental de constituir grandes organizaciones productivas. Su componente clave es el líder.

También la escuela psicológica Furnham (1995) caracteriza al emprendedor por mostrar principalmente comportamientos innovadores y por el deseo de emplear estrategias de gestión prácticas. (Moreno Nichols, 2013).

Drucker (1995), considerado padre del management, de la escuela económica, enfoca el concepto de emprendedor basándose en la práctica de la innovación. Según él, la innovación es la herramienta básica de los emprendedores, estos explotan oportunidades que crean. El aspecto clave es la innovación.

Para Comeche (2004) el emprendedor es visto como aquel que percibe una oportunidad y que crea una organización para conseguir dicha oportunidad. Este autor pertenece a la corriente económica de administración empresas.

Burnett, (2000) define al emprendedor como un individuo líder, previsor, tomador de riesgos, evaluador de proyectos, que moviliza recursos desde una zona de bajo rendimiento a una de alta productividad.

La definición de Anzola (2003) se centra, igualmente, en una visión económica de emprendedor que realiza cambios de recursos de una zona de bajo rendimiento a una de alta productividad.

En una definición pragmática de emprendedor, se podría sostener que este es una persona que inicia su propio negocio nuevo y pequeño. Sin embargo, en una definición operativa de emprendedor, se puede afirmar que este aplica su talento creador e innovador para iniciar su propia empresa o engrandecer una ya existente. Y en una definición general, el emprendedor es aquel que hace que las cosas sucedan.

Según Formichella (2004), el emprendedor se define como aquel empresario que es innovador, pero no se debe caer en la confusión de creer que cualquier negocio pequeño y nuevo es un emprendimiento y quien lo lleva a cabo es un emprendedor.

Sin embargo, para Gib (2007), el emprendedor surge como figura clave con las habilidades, valores y actitudes necesarias para enfrentar la complejidad e incertidumbre del ambiente.

Desde otra perspectiva, Henrekson, (2007) percibe al emprendedor como aquel que crea nuevas oportunidades económicas e introduce su idea en el mercado a pesar de la incertidumbre.

Ramírez, (2009) reconoce al individuo en un estado de innovación constante, con altos índices de motivación y comprometido con la labor, expuesto al riesgo que muestra una particularidad de análisis y planificación.

Fuentes y Sánchez (2010) consideran que el emprendedor tiene determinados atributos, como la originalidad e innovación, presenta una moderada aversión al riesgo, acepta sus responsabilidades con conocimiento de los resultados de sus actos y realiza una planificación a largo plazo.

También en la literatura a los emprendedores se les asocian atributos como la necesidad de logro, la autoconfianza, el optimismo, la creatividad y la autonomía.

Para Toca (2010) la definición del emprendedor se centra en que asume riesgos, persigue algún beneficio; innova, identifica y crea oportunidades; establece y coordina nuevas combinaciones de recursos y concibe nuevas formas de hacer las cosas.

Los emprendedores, según la OCDE (2012), son personas que tienen el control directo de las actividades de una empresa al poseer parte significativa del negocio. Los emprendedores empleadores son quienes emplean por lo menos a una persona más.

Otros autores, como Drinfeld y Rubinstein, (2012), destacan al emprendedor por su carácter innovador.

Para Best, Ribeiro, y Alahmadi (2016) es una persona que genera un producto o servicio dirigido a uno o varios clientes siendo el fin generar una utilidad para así buscar una libertad personal y financiera.

Según Paz, Harris y Franco (2016), el emprendedor muestra cualidades que le hacen diferente como sus características personales, debe poseer iniciativa, capacidad de decisión, aceptar el riesgo moderado, orientarse hacia la oportunidad, estabilidad emocional, autocontrol, orientación hacia metas específicas, locus de control interno, tolerante, recepciones de las relaciones sociales, sentido de urgencia, honestidad, confianza, perseverancia, responsabilidad personal y ser individualista entre los atributos principales que le determina (Paz Marcano *et al.*, 2020).

Aunque no hay una definición universalmente aceptada del emprendedor, existe un cierto consenso en torno a las principales características que definen a los emprendedores en la como la capacidad de identificar oportunidades de negocio, la creatividad y la innovación, la toma de riesgos, el liderazgo, la resiliencia y la orientación a objetivos. Estas características son

fundamentales para entender lo que significa ser un emprendedor. Independientemente como los diferentes autores definen al emprendedor existen unos componentes claves que lo caracterizan y se pueden ver en la tabla 6.

Tabla 6. Componentes clave de las definiciones de emprendedor.

Autor	Componentes clave de la definición
Say (1803)	Líder
Schumpeter, (1942)	Fuera de lo común promueve innovaciones,
Cantillon (1975)	Agente económico.
Carlant (1988)	Visión cognitiva y de pensamiento.
Shaver y Scott (1991)	Líder.
Furnham (1995)	Comportamiento innovador
Druker (1995)	Innovación.
Comeche (2004)	Crea oportunidades, visión económica.
Burnett, (2000)	Líder, previsor, tomador riesgos evalúa y moviliza
Anzola (2003)	Visión económica, cognitiva acción.
Formichella, (2004)	Empresario e innovador
Gib (2007)	Habilidades de complejidad e incertidumbre.
Henrekson, (2007)	Percibe oportunidades a riesgo.
Ramírez, (2009).	Innovación, motivación, análisis y planificación y riesgo.
Fuentes y Sánchez (2010)	Innovación, originalidad, responsabilidad, planificación.
Toca (2010)	Riesgo, innovación creación oportunidades.
OCDE (2012)	Empresarios.
Drinfeld y Rubinstein, (2012)	Carácter innovador.
Best, Ribeiro, & Alahmadi (2016)	Libertad personal y financiera. Percibe oportunidades.
Según Paz, Harris y Franco (2016)	Iniciativa, decisión, riesgo.

Fuente elaboración propia

A pesar de que existan coincidencias entre los aspectos clave que los autores consideran que ha de tener el emprendedor, se ha de entender la configuración del emprendedor como un proceso continuo a lo largo de la vida, donde se desarrollan un conjunto de competencias personales. El desarrollo de determinadas competencias como el liderazgo, la creatividad y la autoestima están relacionados directamente con la intención emprendedora (Obschonka, *et al.*, 2017).

A su vez, el emprendedor, además de desarrollar las competencias personales, necesita competencias específicas como es la resiliencia, para poder hacer frente a las dificultades desde los inicios del negocio, en su proceso de autogestión y desarrollo (Pérez-López, *et al.*, 2016). Estas competencias específicas, junto con las competencias de desarrollo personal y autoconocimiento, se consideran elementos relevantes con valor estratégico y clave en la gestión de su carrera profesional, emprendedora y a lo largo de la trayectoria de vida (Sánchez-García, 2018).

La carrera profesional del emprendedor abarca también distintas competencias de carácter transversal que están asociadas a la planificación y la toma de decisiones. Desde esta perspectiva, la carrera emprendedora comporta la puesta en práctica de estrategias psicológicas que están vinculadas al mundo empresarial (Pérez-León, *et al.*, 2016). Pero para ello, el emprendimiento requiere de personas formadas y competentes, con una personalidad proactiva y que sepan gestionar conflictos y dificultades para poder avanzar implementando la mejora (Alvarado Blanquer *et al.*, 2020; Cabana-Villca *et al.*, 2013; Terán y Guerrero, 2020).

2.3. Competencias de los emprendedores.

El consenso en las competencias emprendedoras se dificulta por la variabilidad terminológica existente tanto en el ámbito académico como en el aplicado. Se hace alusión a una habilidad y a un comportamiento a través del cual se logra la habilidad. (Martínez *et al.* 2019). La diversidad de disciplinas que abordan el estudio competencial y la pluralidad de contextos en los que se aplica hacen que la definición del término sea compleja. Existen diversas aproximaciones al término que varían dependiendo del contexto y la cultura. En relación con la definición del término de competencias emprendedoras encontramos diversos acercamientos,

así como clasificaciones, pero se hace necesario profundizar sobre ello ya que actualmente no existe consenso acerca de la conceptualización de las competencias (Martínez *et al.*, 2019).

Arafeh (2016) y Michelmores y Rowley (2010) destacan la variabilidad del término competencia desde un punto de vista terminológico utilizan las expresiones skills, expertise, acumen y competencia para referirse al concepto de competencia.

Yániz, (2006) propone una definición de competencia integrada destacando las diferentes dimensiones profesionales, formativas, investigadoras y personales, de tal forma que todas las dimensiones adquieren el mismo nivel de importancia, permitiendo la integración global en el desarrollo curricular, evitando así distinciones que podrían seguir manteniendo la estructura tradicional de la relevancia de los contenidos por encima de cualquier otra dimensión o grupo de competencias.

A su vez, Gómez del Pulgar (2011) entiende también por competencia “la intersección entre conocimientos habilidades, actitudes y valores, así como la movilización de estos componentes para transferirlos al contexto o situación real, creando la mejor actuación y/o solución para dar respuesta a las diferentes situaciones y problemas que se planteen en cada momento con los recursos disponibles” (Pag 223).

En la literatura, se define competencia emprendedora como aquella combinación de conocimientos, habilidades y actitudes para descubrir oportunidades en el entorno, potenciando cambios dirigidos a aprovechar estas oportunidades y lidiar con un alto nivel de incertidumbre y complejidad en un entorno desafiante (Ro y scaron; y Sesar, 2018).

Estas competencias incluyen una amplia gama de habilidades, desde habilidades técnicas específicas de negocio hasta habilidades generales como la gestión del tiempo y la resolución de problemas. Se pueden entender también como la capacidad de gestionar de forma exitosa un proyecto de emprendimiento. Al-Mamun *et al.* (2016) definen las competencias emprendedoras como las habilidades en la utilización de recursos, con el fin de mejorar el desempeño.

La capacidad de emprender, como sostienen Serrano, Pacheco y Barriga (2017), es la posesión de iniciativa, la detección y aprovechamiento de oportunidades, estando así la

capacidad de emprender vinculada con la experiencia y características adquiridas a través de un proceso de educación formal o informal (Montenegro, 2020).

Además de definir las competencias en términos de la posesión de rasgos, habilidades y conocimientos, algunos estudios han intentado organizar estas características empresariales en competencias clave como proponen Man y Chan (2002), de tal forma que se puede afirmar que existen diferentes competencias individuales compuestas de atributos, conocimientos y habilidades personales (Sanchez, 2011).

Algunas de estas características del emprendedor forman una sinergia como son el conocimiento obtenido, las habilidades personales, la experiencia, la inteligencia emocional y los valores, que identifican las capacidades de una persona a emprender (Torralbas, Zaldívar y Leite, 2018).

La educación tiene una responsabilidad central en fomentar el desarrollo de competencias emprendedoras (Krauss, 2011). La competencia emprendedora ha sido un reclamo indiscutible de nuestra sociedad para el cumplimiento de los retos de la globalización y las demandas socioeconómicas actuales (Caballero-García, Jiménez-Martínez y Guillén-Tortajada, 2019).

La educación para el emprendimiento es esencial para el desarrollo de una cultura activa en Europa (Eurydice, 2016), está alineada con lo que se prescribe desde la política ministerial y potencia el aprendizaje a lo largo de toda la vida (European Comisión 2016). Sin duda, el sistema educativo es el canal más idóneo para la expansión de la cultura emprendedora (Oliver, Galiana y Gutiérrez Benet, 2016), pero se ha de destacar que en la formación basada en competencias se requieren métodos que permitan su entrenamiento y su evaluación (Sadler 2009).

La educación y el fomento de competencias emprendedoras son esenciales para crear una cultura emprendedora y fomentar el espíritu empresarial en la sociedad. Esto permite impulsar el crecimiento económico, desarrollar habilidades y competencias relevantes para el futuro

2.4. El emprendedor nace o se hace

La pregunta de si los emprendedores nacen o se hacen es un tema de debate en el mundo empresarial y académico. Algunos argumentan que los emprendedores nacen con ciertas características innatas y, contrariamente, hay autores que defienden que los emprendedores se hacen a través de la educación, la formación y la experiencia.

Ampliar la significación del emprendimiento se presenta como tarea imprescindible para hacer frente a los desafíos educativos de las próximas décadas y para su correcta inclusión en las aulas. A su vez, esta tarea también es importante para facilitar que el emprendimiento se asiente como disciplina científica y como materia educativa: se requiere que los límites de su objeto de estudio y el campo de la realidad sobre la que genera conocimiento sean claros (Ázqueta, 2017).

Sin embargo, existe un nuevo modelo de emprendimiento que implica la necesidad de una formación de emprendedores distinta ya que difiere claramente de aquel emprendimiento que tradicionalmente se concebía de manera exclusiva como herramienta para el lucro económico. Ahora se busca, además, la generación de valor compartido, velando por el bienestar y el desarrollo de los emprendedores, así como de todo agente que les rodea y de la sociedad en la que se encuentran (Vega y Mera, 2016; Vázquez Parra, 2018).

Una figura clave dentro de la formación emprendedora es Peter Drucker (Viena, 1909, EE. UU., 2005) al que se considera creador del management como disciplina y que supone que es susceptible de aprenderse. Este autor identifica tres características propias del emprendedor:

- La primera es la innovación, cualidad del ser humano que, como creador, busca nuevos logros, identifica lo nuevo, trata de alcanzarlo y acepta riesgos.
- La segunda es el resurgir de la responsabilidad y de la ética porque toda innovación lleva implícita una valoración moral.
- La tercera es su visión del mundo en el que el conocimiento y la educación son un factor competitivo (Stein, 1998).

La educación debe aprovechar las características en relación al espíritu emprendedor con las que se nace, desarrollando los valores de la cultura emprendedora, las creencias, las

costumbres, y las normas, favoreciendo actitudes para poder lograr lo que se desea de manera organizada y controlada, es decir, la formación académica puede hacer que los emprendedores adquieran destrezas y habilidades que trasciendan la interrelación social, la creación de normas de comportamiento colectivo y la instauración de una identidad entre los miembros de un grupo y que lo distingue de otro grupo (Hidalgo Proaño, 2014).

La educación en emprendimiento tendrá, por lo tanto, repercusiones positivas en el dinamismo de las economías. Sin embargo, a la cultura española quizá le falte un apoyo más decidido a la iniciativa emprendedora (Núñez-Canal, 2017). La tarea de orientar la educación al emprendimiento está aún en una etapa joven (Sánchez, 2013). Aunque ha mejorado, no es suficiente (Alemany, Álvarez, Planellas, Urbano y Álvarez, 2011) ya que los sistemas educativos no se han caracterizado por adoptar prácticas, suficientemente adecuadas, que fomenten las capacidades para emprender, por lo que los estudiantes no han adquirido competencias en este sentido (Hernandez-Mogollón *et al.*, 2018).

La implementación de programas de formación emprendedora tiene como resultado que los estudiantes incrementan las competencias, los conocimientos y las capacidades para explotar oportunidades de negocio respecto a aquellos que no reciben una formación específica en esta área (Kolstad y Wiig, 2013; Volery, Muller, Oser, Naepflin y del Rey, 2013). En este sentido, destaca la relación positiva que estos programas presentan con el espíritu emprendedor siempre que se desarrollen, mediante metodologías activas, independientemente de las características contextuales en que la persona se encuentre inmersa (Walter y Dohse, 2012).

Por otro lado, queda constatado el efecto positivo que los programas educativos relacionados con la actitud emprendedora ejercen sobre los jóvenes en cuanto al desarrollo de habilidades, capacidades y conocimientos requeridos para emprender, independientemente de que este se materialice posteriormente en una conducta emprendedora. Por ello, parece sensato pensar que la implementación de este tipo de programas en el currículum académico permitiría alcanzar dos objetivos: en primer lugar, desarrollar capacidades relacionadas con el ámbito profesional al que deberán hacer frente, permitiendo así afrontarlo con mayor formación, y, por otro lado, orientar y comenzar a formar adecuadamente a aquellos que manifiesten una conducta emprendedora en el futuro, dirigiendo y acelerando así la formación de potenciales emprendedores.

Con el proyecto Global Entrepreneurship Monitor (GEM) España defiende la importancia de que sean los sistemas educativos quienes impulsen el emprendimiento (Peña *et al.*, 2018; Caballero-García, Guillén-Tortajada y Jiménez Martínez, 2017a; 2017b; Caballero-García, Jiménez Martínez y Guillén-Tortajada, 2019).

La iniciativa emprendedora se puede enseñar (Caballero-García, Guillén-Tortajada y Jiménez-Martínez, 2017a; 2017b; Caballero-García, Jiménez-Martínez y Guillén-Tortajada, 2019; Hernandez-Mogollón, *et al.*, 2018) y el comportamiento emprendedor se puede aprender (Diego Rodríguez y Vega Serrano, 2015). La educación puede contribuir enormemente a la creación de una cultura emprendedora (Arnaiz García, 2015; Unesco, 2006), ajustando los diseños curriculares a los distintos niveles de formación, así como las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje (Gorman, Hanlon y King, 1997). Queda, por tanto, en manos de los docentes, el desarrollo de estas destrezas (Caballero-García, Guillén-Tortajada y Jiménez-Martínez, 2017a; Caballero-García, Jiménez-Martínez y Guillén-Tortajada, 2019) dentro del contexto educativo. Para que la educación despierte el espíritu emprendedor del estudiante, base fundamental y complementaria del desarrollo de la capacidad emprendedora, será necesario romper viejos paradigmas y evolucionar cualitativamente hacia nuevos métodos, donde el educando sea protagonista y responsable principal de su propio aprendizaje (Gutiérrez Montoya, 2011), con la guía de un profesor que trabaje todo su potencial emprendedor, alineado con políticas curriculares generadoras de la cultura emprendedora que se nos demanda y nos hace más competitivos. Para ello será necesario identificar fortalezas y debilidades, distanciarse de las rutinas y creencias personales, y promover formas creativas y alternativas de percibir y proponer innovaciones que incluyan el desarrollo de la competencia emprendedora (García-Zárate, 2013).

Se coincide con el criterio de Hernández, (2013), quien considera que poseer factores internos de personalidad como la motivación por el logro, la independencia y creatividad, entre otros, no son condición única para que una persona desarrolle enfoques emprendedores con su entorno, economía o país; es imprescindible la mezcla de factores educativos, culturales, y familiares.

La educación tiene una responsabilidad central de identificar emprendedores y fomentar el desarrollo de sus competencias (Krauss, 2011). La educación para el emprendimiento es esencial para el desarrollo de una cultura de este en Europa (Eurydice, 2016)

que, además, ha de estar alineada con lo que se prescribe desde la política ministerial y potencia el aprendizaje a lo largo de toda la vida (European Comisión 2016). El sistema educativo es el canal, universal, sistemático y oficial, más idóneo para la expansión de la cultura emprendedora (Oliver, Galiana y Gutiérrez Benet, 2016).

Siguiendo el enfoque de esta Tesis, el mito de que los emprendedores nacen y no se hacen ha evolucionado hasta el actual consenso general que considera la iniciativa emprendedora una disciplina, que como cualquier otra disciplina puede aprenderse.

Ambos argumentos tienen cierto grado de verdad. Si bien algunas personas pueden tener ciertas características innatas que los hacen más propensos a tener éxito como emprendedores, esto no significa que otras no puedan desarrollar estas habilidades a través de la educación y la experiencia. Incluso las personas con habilidades innatas necesitan educación y experiencia para aprender cómo aplicarlas en el mundo laboral, por ello podemos afirmar que el emprendedor puede y debe ser formado desarrollando las competencias necesarias en el emprendimiento. (Hermosilla-Cortés *et al.*, 2019)

2.5. Formación universitaria en emprendimiento.

Como se deduce de todo lo expuesto anteriormente, la Formación, y en especial la universitaria, tiene un papel fundamental en el pensamiento de las personas. La universidad y el emprendimiento están estrechamente relacionados y la formación universitaria en emprendimiento es cada vez más importante.

Se ha de considerar que la educación es un proceso de transformación de la persona, ofrece su autoconocimiento y descubrimiento, siendo una oportunidad para el desarrollo de las habilidades que van a ser necesarias en el ámbito laboral y en las habilidades que se van a tener en la vida (Naval, Pascual, Ramos, y Pomedá, 2015).

Según Cardona, Montenegro y Hernández (2017), las universidades están atravesado una transformación de su modelo pedagógico tradicional, enfocado en el fortalecimiento de competencias y fomento de la actitud emprendedora. Esta nueva propuesta se orienta hacia tres tipos de beneficios:

- el personal (lucro individual),
- el social (generación desocupación)
- el colectivo (oferta de productos y servicios).

Sin embargo, en lo que se refiere a la figura de libertad en la organización curricular, algunas instituciones se han quedado rezagadas en estos esfuerzos (Rico y Santamaría, 2017).

Según Stradi (2016), la forma de potenciar el emprendimiento en las universidades incluye modelos donde se los visualiza como referentes a nivel mundial en programas de emprendimiento, redes universitarias especializadas, proyectos y generadoras de negocios. De acuerdo con la tesis de Paz *et al* (2015), el emprendimiento en la formación universitaria conlleva crear una cultura activa que promueva iniciativas, convirtiendo una idea nueva en una innovación exitosa.

Para Bracho, García y Jiménez (2012), los emprendedores representan el líder impulsor de la calidad de vida de la gente, al tiempo que estos permanecen activos en la sociedad, mostrando sus capacidades y habilidades, haciéndolo merecedor de un ser distintivo, persistente en su lucha incansable por el bienestar de los asuntos sociales importantes. Por ello, desde su comportamiento en las organizaciones académicas, facilitan la inclusión en la formación de personas con sentido creativo e innovador, para ofrecer oportunidades destinadas a brindar respuestas a las necesidades colectivas, con la generación de nuevas formas de representación en la construcción de sociedades sostenibles (García, Paz y Cantillo, 2019).

El objetivo esperable de la gestión universitaria en sus estudiantes es ayudar a que estos logren un alto grado de emprendimiento y que, de este modo, se encuentren listos para asumir diversas responsabilidades, que les permitan buscar nuevos caminos y liderar una organización. Es por ello por lo que se le da la importancia debida a las universidades para que proporcionen todas las facilidades al estudiante y, así, potencien su aptitud emprendedora y tengan mayor oportunidad para formar parte de grandes organizaciones; y, en la mejor de las situaciones, que ellos mismos sean los que emprendan un negocio donde puedan aplicar todos sus conocimientos (Anzola, 2003).

En este contexto, Muñoz y Martínez (2020), junto a Suárez y Zambrano (2017), consideran que el emprendimiento promocionado entre los jóvenes en formación puede ser

una garantía de la innovación social expresada en una riqueza que se concreta en la satisfacción del bien común. Cuando desde la formación se tienen bases sólidas en emprendimiento, resulta más fácil identificar oportunidades y mantener una actitud favorable en las inestabilidades del entorno (Contreras y Macías, 2021 Durán y Martínez, 2019; Solís, *et al.*, 2021).

Por otro lado, hay que tener presente que el entorno académico debe ser el lugar donde se formen profesionales que puedan crear y desarrollar diferentes productos y procesos que permitan, posteriormente, la generación de valor. Por ello, son los jóvenes la fuente más prometedora de iniciativas emprendedoras que un país puede contar (Unger, Rauch, Frese y Rosenbusch, 2011; Veciana, Aponte y Urbano, 2005). En definitiva, el entorno académico debe ser el impulsor de potenciales emprendedores, proporcionando herramientas que les faciliten su futura conducta de acción. Por ello, se ha considerado en distintos países, entre ellos España, incluir programas específicos que fomenten el espíritu emprendedor entre los estudiantes (Marina, 2010).

Una de las habilidades que se desarrolla desde las Universidades es el pensamiento crítico, que potencia la capacidad de pensar por uno mismo y de analizar las situaciones con la mente abierta. Esta habilidad ha de existir en el pensamiento emprendedor ya que se asocia a la iniciativa y a la fuerza de la voluntad, amén de ser considerada un motor para poder ofrecer soluciones con seguridad y perseverancia en el mundo laboral.

En España la ley 14/2013 de 27 de septiembre de apoyo a los emprendedores recoge dos acciones relativas al fomento del emprendimiento en las universitarias:

- Promover las iniciativas de emprendimiento universitario para acercar a los jóvenes universitarios al mundo empresarial.
- Fomentar la iniciación de proyectos empresariales, facilitando información y ayuda a los estudiantes, así como promoviendo encuentros emprendedores.

La educación universitaria tiene una responsabilidad en identificar y fomentar el desarrollo de las competencias en las personas que puedan ser en un futuro emprendedoras (Hatten, 1993). Estas personas producirán beneficios para la sociedad ya que impulsarán la innovación, fomentarán la creación de puestos de trabajo, desarrollarán el potencial humano y

satisfarán nuevas demandas que surjan en la sociedad. En relación con este fomento de las competencias emprendedoras es necesario obtener información sobre los distintos aspectos que conforman estas competencias y evaluarlas. Se destacan aspectos cognitivos del saber, técnicos del saber hacer y metacognitivos del saber por qué lo hace. Esta evaluación se realiza a través de instrumentos diseñados para medición estas competencias emprendedoras (Morales López, Hershberger del Arenal, Acosta Arreguín., 2020) Esta información requiere de métodos con instrumentos que permitan su evaluación (Sadler 2009).

De acuerdo con Hatten (1993), la universidad tiene responsabilidad en identificar y fomentar el desarrollo de las competencias de los futuros emprendedores. Se destaca que la educación es fundamental para el desarrollo personal y profesional y que puede ayudar a los estudiantes a descubrir habilidades y a desarrollar la intención emprendedora, lo que podrá tener un impacto positivo en sus futuras trayectorias laborales y en su vida en general (Naval., Pascual., Ramos, y Pomedá, 2015).

La formación universitaria en emprendimiento debe ser práctica, basada en la experiencia y centrada en el desarrollo de habilidades de gestión empresarial, liderazgo, trabajo en equipo, creatividad e innovación.

Por último, los programas universitarios de emprendimiento deberían fomentar la creación de empresas sostenibles y socialmente responsables que tengan un impacto positivo en la sociedad y el medio ambiente.

2.6. Instrumentos de medición de las competencias emprendedoras.

Los instrumentos de medición de las competencias emprendedoras son herramientas utilizadas para evaluar las habilidades, actitudes y valores que conforman la mentalidad emprendedora de una persona. Estos instrumentos pueden ser cuestionarios, escalas, pruebas o evaluaciones que valoran diferentes aspectos de la mentalidad emprendedora como la creatividad, la innovación, la capacidad de liderazgo, la toma de decisiones o la gestión financiera, entre otros.

Por una parte, las competencias se miden a través de instrumentos diseñados para conocer las diferencias entre emprendedores y no emprendedores y, por otra, a través del análisis de la información recogida que puede identificar el grado de adquisición de estas. Desde la perspectiva evaluativa, para medir la competencia es necesario contar con variables observables y criterios de valoración (Jiménez Martínez y González Talavera, 2015).

Conviene tener en cuenta que se entiende por instrumentos aquellos recursos de que dispone el especialista para que una investigación se lleve a cabo y según Finol y Nava (1993) y que la fase donde se utilizan los instrumentos de investigación es la más laboriosa dentro de todo el proceso.

Además, no hay que olvidar que el término instrumento es muy genérico. Puede ser equivalente tanto a escalas y test específicos como a cuestionarios convencionales. Lo más frecuente es denominar instrumento a todo esquema de obtención de datos (Morales Vallejo, 2011). El instrumento que concierne a este estudio se centra en profundizar más significativamente en el cuestionario. Definimos el cuestionario, basándonos en Tapia Moreno (2010), como el «Conjunto de ítems diferentes que pueden ser planteados de forma interrogativa, enunciativa, afirmativa o negativa con varias alternativas, con un formato determinado, un orden de preguntas y un contenido concreto sobre el tema que queremos investigar» (Guillén Tortajada, 2020).

Según Hernández *et al* (1991), los instrumentos, sirven para recoger los datos de la investigación. De la misma manera, el autor manifiesta que un instrumento de medición adecuado es el que registra los datos observables, de forma que representen verdaderamente las variables que el investigador tiene por objeto. Los instrumentos pueden ser: cuestionarios, entrevistas, etc.

Un instrumento de medición es el que busca representar lo que se quiere investigar de las variables del estudio; es decir, un conjunto de preguntas que tiene como propósito medir ciertas variables (Robles, Rojas, 2019).

La elección de los instrumentos es importante para dar respuesta a los objetivos de la investigación y se realiza según el diseño de esta y los datos que el investigador pretenda recoger.

Estos instrumentos son útiles para ayudar a las personas a identificar sus fortalezas y debilidades en el ámbito empresarial, así como para establecer planes de desarrollo para mejorar sus habilidades y competencias emprendedoras. También son utilizados por instituciones educativas y organizaciones para evaluar la efectividad de programas de capacitación y formación en emprendimiento.

Según la literatura, existen distintos instrumentos de medición de competencias emprendedoras, pero bajo el paradigma al que responde a esta investigación el instrumento seleccionado es un cuestionario coherente con los objetivos planteados.

El instrumento inicial seleccionado para el desarrollo de esta Tesis es el Instrumento de Medición de Atributos emprendedores IMAE (Alcaraz, 2015). Se trata de un instrumento validado cuyo propósito es medir factores considerados clave para la creación de nuevos negocios e innovar en productos y procesos. Según el mismo autor, seis serían las competencias para el emprendimiento: la tolerancia al riesgo, recuperarse y aprender del fracaso, identificar oportunidades, proponer soluciones innovadoras, obtener recursos e implementar soluciones innovadoras.

Paralelamente, se puede sostener que estas competencias están asociadas a una serie de atributos personales del emprendedor y a la intención emprendedora como factores adicionales.

Se seleccionó el IMAE como instrumento debido a que permite informar sobre el diseño de actividades, así como sobre la evaluación de programas para el emprendimiento. A su vez, permite promover el autoconocimiento de los alumnos de Pregrado, midiendo sus fortalezas y debilidades en atributos clave para percibir el emprendimiento como opción de vida y con todo ello, se puede establecer un plan de trabajo formativo.

2.7. Síntesis del capítulo.

La revisión bibliográfica refleja la falta de consenso existente entre el fenómeno del emprendimiento y el rol y el comportamiento del emprendedor. A su vez, conviene tener en cuenta que el emprendimiento proviene de disciplinas diversas donde el pensamiento más

generalizado es el económico a pesar de que las diferentes corrientes de pensamiento cada vez más se centran en la persona que va a realizar la estrategia emprendedora.

Dentro de las distintas teorías en la literatura que describe el emprendedor, las ciencias económicas tienen una visión funcional del quehacer, las ciencias humanas se centran en el sujeto quién y por qué y las ciencias de la gestión, en el proceso del cómo. Se deduce que las distintas corrientes que investigan el fenómeno de emprendimiento y al emprendedor hacen que surjan diferentes clasificaciones del actor principal que es el emprendedor, centrándose en la parte más instrumental o en la persona.

Las distintas corrientes convergen debido a la necesidad de adquirir competencias y herramientas que permitan poder ser emprendedor y para ello los aspectos formativos que se proporcionan para el desarrollo del proceso emprendedor son fundamentales. Y como se sabe, la educación es un proceso de transformación del individuo, que ofrece el autoconocimiento y el redescubrimiento de sí mismo, siendo una oportunidad para el desarrollo de las habilidades que se van a requerir en el entorno laboral y en las responsabilidades que se van a tener en la vida.

En la literatura, distintos autores de diferentes corrientes de pensamiento coinciden en el hecho de que el emprendedor, no solo nace y tiene fuerzas internas propias, sino que se puede hacer, siendo uno de los aspectos fundamentales para ello la formación competencial en emprendimiento. En esta línea interpretativa, la investigadora estaría de acuerdo con la teoría Harvard School, que postula la combinación que posee el emprendedor de fuerzas internas y externas, siendo las internas las cualidades propias de la persona, como la inteligencia, la habilidad, la experiencia del conocimiento, la intuición; mientras que las fuerzas externas competen a factores sociales, culturales, políticos que tienen influencia en el individuo (Mohanty ,2020).

Por ello, distintas disciplinas académicas han ido incluyendo la formación en emprendimiento, mientras que en otras y durante mucho tiempo esta formación ha sido ignorada como es el ámbito sanitario, incluyendo la Enfermería.

La investigadora coincide plenamente en la manera de ver al emprendedor y las características o aspectos claves que lo caracterizan que surgen de las distintas definiciones del

emprendedor, (tabla 2) pero a ello añadiría otro término que considera importante que es la pasión e ilusión como un aspecto clave para completar las definiciones propuestas.

Se ha de considerar que con una formación emprendedora cada individuo tendrá la capacidad para ofrecer diferentes soluciones a un problema, a fin de obtener los resultados esperados en cualquier oportunidad que se plantee. Hoy en día, ser emprendedor se refiere tanto a la vida personal como profesional de los individuos.

En este sentido, se ha de potenciar una forma de pensar, razonar y actuar basada en la obsesión por las oportunidades,-y una voluntad para tomar riesgos calculados, para cambiar las probabilidades a su favor, equilibrando el riesgo con las recompensas (Timmons, 1999).

Con todo ello es imprescindible medir las competencias emprendedoras que se adquieren a través de la formación, siendo fundamental el uso de instrumentos adecuados para ello, que permitirán avanzar en las investigaciones relacionadas con la formación de emprendedores.

El modelo pedagógico de formación de emprendedores se ha de enfocar hacia la adquisición tradicional de conceptos, contenidos, utilizando además estrategias centradas en el fortalecimiento de competencias que fomenten la actitud emprendedora con nuevos modelos pedagógicos que proporcionen el desarrollo de esta actitud emprendedora.

CAPÍTULO 3: LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN ENFERMERÍA.

3.1. Presentación del capítulo.

En este capítulo se realiza una revisión de la formación universitaria de enfermería y de cómo se plantea en ella el estudio del emprendimiento a nivel internacional y nacional.

Los últimos años se han caracterizado por una rápida transformación hacia nuevas formas sociales, que han afectado a las profesiones sanitarias y, por tanto, a la enfermería, cambios externos globales de la sociedad que han ocasionado múltiples cambios internos en la profesión y estructurales de los sistemas sanitarios (ANECA ,2005).

El cambio de época en el que vivimos y el nuevo paradigma económico y social promueve un nuevo perfil de los profesionales que les ha de permitir adaptarse a este nuevo escenario. El mercado laboral ya no escoge a las personas con mejor expediente académico sino a aquellos que tienen iniciativa, creatividad y capacidad para la resolución de problemas. El emprendimiento, que desempeña un papel básico para todo proceso de desarrollo humano y social, transformado la educación tradicional una educación que busca desarrollar habilidades que impulsen a los estudiantes a generar cambio en sus vidas (Lluch, *et al.*,2017).

La enfermería como profesión de servicio está influenciada y condicionada por todos los cambios que crean nuevos escenarios sociales y de salud y que deben afrontar las funciones sanitarias. La profesión enfermera no puede solamente adaptarse a ellos, sino que debe entender cuáles son los valores, las necesidades y las expectativas cambiantes de la sociedad y formarse para poder proporcionar unos cuidados expertos y de óptima calidad (ANECA, 2005).

Por ello, la educación debe adaptarse a esta nueva demanda, ya que entre sus funciones está integrar a las personas en la sociedad a la que pertenecen y prepararlas para su incorporación al mundo laboral. Por ello cada vez es mayor el consenso que existe, sobre el rol de la universidad como formadora en emprendimiento (Navarro, 2008)

Si en el mundo educativo, en general, el emprendimiento se ha consolidado como disciplina, nos planteamos la siguiente pregunta: ¿Cuál es la realidad del emprendimiento en la formación Universitaria en enfermería?

3.2. Contexto histórico formación en enfermería.

A lo largo de la historia, la enfermería ha pasado por un largo proceso de cambios, viendo en los últimos años el logro de una titulación universitaria con diversificación de sus especialidades.

El primer hito que marca una etapa significativa en la formación tuvo lugar en 1876, cuando se reguló la titulación de matrona, que adscribía su actuación a la asistencia de partos normales.

Tenían que pasar 20 años para que, en 1896, el Doctor Federico Rubio fundase la primera escuela de Enfermería en España, la Escuela de Santa Isabel de Hungría.

En 1915 se creó, por primera vez el título de enfermera, es decir, se institucionalizaron los cuidados bajo tres denominaciones distintas:

- Enfermeras (solo mujeres, formadas en escuelas dependientes de hospitales)
- Practicantes (mayoritariamente hombres, formados en facultades de medicina)
- Matronas (solo mujeres, formadas en escuelas de parteras con clases en hospitales y maternidades).

Entre los años 1917 y 1919, se fundan dos importantes centros de formación en Barcelona, la Escuela de Santa Madrona y la Escuela de la Mancomunidad de Cataluña.

En 1923, a raíz de la necesidad de ampliar el alcance del rol profesional de las matronas y para que no quedara exclusivamente restringido a la atención de partos, se hizo extensivo a

los niños. Para ello, se creó la Escuela Nacional de Puericultura donde se podían cursar estudios de enfermera, visitadora y comadrona puericultoras.

Durante la Guerra civil española, la formación de practicantes, matronas y enfermeras quedó paralizada, pero la evolución de las necesidades sociales y humanas tuvo como consecuencia que en 1952 se unificaran los planes de estudio de practicantes, comadronas y enfermeras bajo el título de Ayudante Técnico Sanitario (A.T.S). El A.T.S. podía optar por nueve subespecialidades de formación: Asistencia obstétrica, Fisioterapia, Radiología y Electrología, Pediatría y Puericultura, Neurología, Psiquiatría, Análisis clínicos, Urología y Nefrología y Podología.

En 1980 se independizan de este plan de formación la fisioterapia y la podología. Este hecho es uno de los más relevantes ya que propició las bases para que en 1977 crearan las Escuelas Universitarias de Enfermería, en las que los profesionales que se forman durante tres años obtienen la titulación universitaria de Diplomado en Enfermería (D.U.E.) y el título de otrora A.T.S. pasa a tener la denominación de “Enfermero diplomado” y el plan de estudios se incorpora como formación superior.

La declaración de Bolonia (1999), firmada por los ministros europeos de enseñanza, tiene por objetivo introducir un sistema más comparable, compatible y coherente para la educación superior europea e iniciar el proceso que establecerá el EEES. (EUR-Lex. 2014).

En 2005, se reconocen siete especialidades: Enfermería Obstétrico-Ginecológica (Matrona), Enfermería Familiar y Comunitaria, Enfermería Geriátrica, Enfermería del Trabajo, Enfermería de Cuidados Médico-Quirúrgicos, Enfermería Pediátrica, Enfermería de Salud Mental.

En el curso 2009-2010, se incorpora a la docencia lo propuesto acordado en Declaración de Bolonia y comienzan los nuevos estudios de grado en el ámbito universitario y con una duración de 4 años.

Según Estrada (2016) este cambio, no sólo unifica la enseñanza superior de enfermería en Europa, sino que también transforma el paradigma de enseñanza: sustituye, los métodos educativos basados en el proceso de aprendizaje, memorístico para sustituirlo por el modelo, de enseñar a aprender en el que, el profesor deja su habitual función de transmisor de contenidos y se reorienta en una dirección más sensible a las necesidades de los alumnos, guiando, estimulando el interés y tutorizando su proceso de aprendizaje. Es quien selecciona los

materiales, establece los objetivos de aprendizaje y evalúa los conocimientos, habilidades, capacidades y competencias adquiridas, a la vez que establece sistemas de retroalimentación” (p 74).

Como consecuencia de este acuerdo, se plantearon modificaciones a nivel legislativo como, a modo de ejemplo, son la Ley Orgánica de Universidades (2001), que proporciona el marco educativo en el que encuadrar los estudios universitarios, contemplando las reformas que hayan de realizarse en las estructuras de los estudios para adaptarlos al EE y la Ley de Ordenación de las profesiones sanitarias (2003), en la que se define que “corresponde a los diplomados universitarios en enfermería, la dirección, evaluación y prestación de los cuidados de enfermería orientados a la promoción, mantenimiento y recuperación de la salud, así como a la prevención de enfermedades y discapacidades” (Ley de Ordenación de las profesiones sanitarias ,2003).

A su vez, existen documentos de organismos que, a modo de recomendaciones, señalan los cambios venideros como la décima conferencia ministerial de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Declaración de Munich o el Consejo Internacional de Enfermería (CIE), que establecen objetivos y estrategias que han de desarrollarse y los resultados que han de lograr los titulados de enfermería (Peya, 2007)

. El marco legislativo de la educación Sanitaria se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 7. Marco Legislativo de la educación Sanitaria (Peya, 2007).

Marco Legislativo de la educación Sanitaria
Ley Orgánica de Universidades (LOU), publicada en el 2001
Directiva para Enfermería de la Comunidad Económica Europea
Estatutos de la Organización Colegial de Enfermería de España
Ley de Cohesión y Calidad del Sistema Nacional de Salud
Ley de Ordenación de las profesiones sanitarias
Reales Decretos de Grado y Posgrado
Documentos de trabajo del MEC relativos a la creación del EEES

Fuente: Peya, 2007

Esta evolución histórica de la enfermería ha permitido que llegue a convertirse en una disciplina universitaria con la que se puede acceder a formaciones superiores como es la formación de máster y, posteriormente, la de doctorado por lo cual se equipara al resto de titulaciones de enfermería de otros países europeos.

La declaración de Bolonia supuso reflexionar sobre la docencia universitaria europea y sobre su papel en el desarrollo de la sociedad del conocimiento y el bienestar, sentando las bases para la creación del EEES (Espacio Europeo de la Educación Superior) que pretende la comparabilidad, cooperación movilidad y calidad en el sistema europeo de educación y que ha conducido a la situación actual de la formación universitaria de la profesión enfermera (CCU, 2006) y que ha resultado ser un impulso para toda la docencia en la Universidad.

3.3. Grado Universitario en enfermería.

Las enseñanzas de Grado tienen como finalidad la obtención por parte del estudiante de una formación general, orientada a la preparación para el ejercicio de actividades de carácter profesional (Real Decreto 1393/2007).

El Grado Universitario en Enfermería, de cuatro años de duración, se obtiene una vez cursados 240 ECTS (European Credit Transfer System o Sistema Europeo de Transferencia de Créditos) y realizado y aprobado un trabajo final. Estos requisitos dan derecho a la obtención del título Universitario de Enfermería

Este sistema de créditos determina el tiempo que han de dedicar los estudiantes al estudio, a las prácticas y a las horas teóricas, a exámenes, trabajos prácticos, etc. que equivale a 25-30 horas por crédito, con lo que un curso completo representa haber cursado 60 ECTS.

Una vez obtenido el título universitario de grado, se puede ampliar la formación realizando másteres y doctorados. Los másteres son programas de entre 60 y 120 créditos ECTS; para el acceso a un programa oficial de doctorado es necesario estar en posesión de los títulos oficiales españoles de Grado y de Máster universitario (o equivalentes), siempre que se hayan superado, al menos, 300 créditos ECTS en el conjunto de estas dos enseñanzas (Real Decreto 99/2011).

Desde la vertiente formativa que enmarca EEES, como en muchas otras titulaciones universitarias, se establece la formación en currículos basados en competencias. En los Grados de Enfermería dichas competencias (generales, específicas y transversales) deben abordar un aprendizaje sobre conocimientos y habilidades sobre las funciones asistenciales sanitarias, investigadora, gestora y docente. El estudiante, al finalizar sus estudios, debe ser un ciudadano y profesional bien informado, motivado, con sentido crítico, preparado para afrontar contextos complejos y de incertidumbre y asumir responsabilidades sociales (Aradilla *et al.*, 2008; Cubero, *et al.* 2022).

En Europa y en España existen distintos organismos enfocados a la determinación de las características competenciales que debe cumplir el grado de enfermería para garantizar el perfil profesional deseado. A modo de ejemplo, la Unión Europea propone el proyecto Tuning (2016) que agrupa 30 competencias transversales clasificadas según competencias instrumentales, competencias interpersonales y competencias sistémicas descritas en la tabla 8

Tabla 8. Competencias Transversales del Proyecto Tuning (2016)

Competencias instrumentales	Competencias Transversales	Competencias Sistémicas
Capacidad análisis y síntesis Capacidad organizar y planificar Conocimientos generales básicos Conocimientos básicos profesión Comunicación oral escrita en propia lengua Habilidades básicas ordenador Habilidades gestión de la información resolución de problemas Toma de decisiones	Capacidad crítica i autocritica Trabajo en equipo Habilidades interpersonales Capacidad de trabajo interdisciplinar Capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas Apreciación de la diversidad y multiculturalidad Habilidad de trabajar en contextos internacionales Compromiso ético	Capacidad aplicar conceptos a la practica Habilidades de investigación Capacidad de aprender Capacidad de adaptación a nuevas situaciones Capacidad para generar nuevas ideas(creatividad) Liderazgo Conocimiento de culturas y costumbres otros países Habilidad para trabajar de forma autónoma Diseño y gestión de proyectos Iniciativa y espíritu emprendedor preocupación por la calidad Motivación de logro.

Fuente: Proyecto Tuning (2016)

En la tabla 9 se reflejan una serie de habilidades y características que debe tener un profesional de enfermería para cumplir con el perfil pretendido por las universidades, a nivel nacional, que plantea el Consejo General de Enfermería de España, (CGEE).

Tabla 9. Capacidades que deben cumplir los estudiantes aspirantes a enfermeros Consejo General de Enfermería de España.

Capacidad de organización	Relaciones Interpersonales	Empatía	Responsabilidad
Necesario tener planificación del tiempo y del trabajo ya que pueden surgir dificultades o complicaciones.	Se requieren personas de carácter abierto y agradables dado que se trata de una profesión en la que las relaciones interpersonales se realizan en situaciones especiales y en situaciones delicadas de la vida de las personas.	La RAE define empatía como la identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro. Los profesionales deben tener capacidad para sintonizar con los demás y captar sus emociones para llegar mejor a los pacientes.	La salud e incluso la vida de los pacientes están en manos de estos profesionales y tienen responsabilidad en la salud de los pacientes.

Fuente: Consejo General de Enfermería de España.

En Cataluña, instituciones como el Colegio Oficial de Enfermería de Barcelona (COIB) han apuntado una serie de competencias que debe reunir un egresado y que se muestran en la tabla 10. El objetivo común de todas ellas es el de la propia profesión, es decir, cuidar a las personas. Hay que entender que la actuación derivada de todas y cada una de las competencias se inscribe en el ámbito de actuación y funcionamiento de la enfermería. El COIB las agrupa del siguiente modo: proceso de cuidados, prevención y promoción de la salud, procedimientos y protocolos, atención a enfermos en situaciones específicas, comunicación, trabajo en equipo, mantenimiento de las competencias, ética y aspectos legales y, finalmente, compromiso profesional (COIB, 2021).

Tabla 10. Competencias COIB (2021)

Cuidados: Utilizar un método sistemático y organizado para realizar el cuidado.
Prevención y promoción de la salud: desarrollar acciones de cuidado que promuevan la salud, prevengan la enfermedad y eduquen sanitariamente en cada campo de la profesión.
Procedimientos y protocolos: sistematizar el cuidado en protocolo y registrar correctamente los procedimientos.
Cuidar a las personas en situaciones específicas: llevar a cabo un cuidado personalizado en las distintas situaciones.
Comunicación/relación con el usuario y/o personas significativas: Generar una comunicación efectiva y lograr una relación terapéutica con la persona.
Trabajo en equipo y relación interprofesional: coordinar el cuidado trabajando en equipo
Comunicación interprofesional: utilizar comunicación formal para unificar la información entre el equipo
Mantenimiento de las competencias profesionales: responder profesionalmente a las necesidades de los usuarios.
Ética, valores y aspectos legales: actuar según los aspectos legales y éticos por los que se rige la profesión
Implicación y compromiso profesional: objetivo: Fomentar la participación social y el compromiso profesional.

Fuente: COIB (2021)

Si se realiza una exploración por los diferentes planes de estudio de las universidades españolas, se observa que para adquirir las competencias necesarias para ejercer la profesión de enfermería generalmente se comienza con asignaturas básicas de introducción a los aspectos biofísicos de la persona, bases de farmacología y de psicología para luego, en los siguientes años, centrarse en las materias como, enfermería del adulto y del anciano, enfermería materno-infantil y enfermería en gestión de servicios de salud entre otras. Y es que en los últimos años del Grado casi todos los programas se centran en las asignaturas de cuidados críticos o cuidados especializados

Estado actual del Grado de enfermería.

El título de Grado en Enfermería se ha implantado en las universidades españolas ante la necesidad de coordinar las políticas educativas, potenciar el conocimiento y alcanzar una cohesión social entre los países miembros de Europa. El Grado de Enfermería se incluye dentro de la reforma universitaria suscrita con los Acuerdos de Bolonia de 1999 por 29 países de la

Unión Europea, entre ellos España, que se comprometieron a poner en marcha esta reforma, respetando siempre la diversidad sociocultural de cada país.

Como se ha comentado en el apartado 3.3 en nuestro país se ha ido adecuando la legislación para la convergencia al EEES, mediante la publicación de reales decretos (RD), que desarrollan los diferentes aspectos de esta necesaria adaptación como son El RD 1044/2003. El RD 1125/2003

Desde esta vertiente formativa enmarcada en EEES, como en muchas otras titulaciones universitarias, se establece la formación en currículos basados en competencias, en el cual el estudiante al finalizar sus estudios debe ser un ciudadano y profesional bien informado, motivado, con sentido crítico, preparado para afrontar contextos complejos y de incertidumbre y asumir responsabilidades sociales (Aradilla *et al.*, 2008).

La integración del Sistema Universitario Español en el Espacio Europeo de Educación Superior, en el Documento Marco, publicado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, establece las grandes líneas para la adaptación de las enseñanzas a dicho EEES. (ANECA, 2005).

En este Documento Marco se recogen los objetivos formativos de las enseñanzas oficiales de nivel de Grado tendrán, con carácter general, una orientación profesional, es decir, deberán proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las competencias genéricas básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas y las competencias más específicas que posibiliten una orientación profesional que permita a los titulados una integración en el mercado de Trabajo.

Desde la dimensión profesional, se tiende a promover el desarrollo de competencias orientadas hacia el desempeño de funciones específicas, fácilmente observables pero que no pueden estar desligadas de los elementos teóricos y conceptuales que fundamentan el hacer, el conocer y el ser una persona en su totalidad. Desde la dimensión académica las competencias son cognitivas, analíticas e investigativas. La formación de profesionales debe integrar estos saberes sin olvidar tampoco a las personas, docentes y estudiantes, actores y autores en el proceso, que tal como lo mencionamos anteriormente son las personas que dan significado a los aprendizajes, vivencias y experiencias del proceso formativo concretando de esta manera la propuesta educativa. (Guzmán Aguilar, 2010).

En el contexto internacional, el movimiento de las competencias ha asumido diferentes nombres en los últimos veinte años. Puede decirse que esta evolución es la respuesta a las crecientes necesidades y demandas de los procesos de evaluación de calidad. Si bien con distintos matices, todas las corrientes generadas coinciden en vincular la enseñanza universitaria con el mundo laboral y en ofrecer una dimensión más transparente de la evaluación vinculada al reconocimiento de cualificaciones y a la movilidad. (García-San Pedro, 2009).

La definición del CIE en la que se basan las competencias es la siguiente: Un nivel de realizaciones que demuestra la aplicación efectiva de los conocimientos, capacidades y juicio. (CIE 2003) Marco de competencias del CIE para la enfermera generalista

Las Competencias se diferencian en genéricas o transversales, aquellas que tienen relación con el desarrollo personal del estudiante, divididas en instrumentales, interpersonales y sistémicas. Estas competencias transversales se pueden convertir en específicas, integradas en un contexto profesional determinado, en este caso en enfermería. Siendo las competencias específicas aquellas que se requieren para el desarrollo de una función concreta, directamente relacionadas con la Profesión. (Reguant, 2011).

Este tipo de competencias se diferencian en dos ámbitos (AQU,2005): ámbito académico, que incluye tanto los conocimientos, conceptos y teorías propios como las habilidades cognitivas necesarias para gestionarlos (pensamiento analítico, habilidades de indagación, etc.) y el ámbito profesional que incluye tanto los conocimientos relativos a técnicas, metodologías, procedimientos de trabajo, como las habilidades cognitivas propias del profesional reflexivo (resolución de problemas, toma de decisiones, razonamiento inductivo, creatividad, etc.).

Desde la dimensión profesional, se tiende a promover el desarrollo de competencias orientadas hacia el desempeño de funciones específicas, fácilmente observables pero que no pueden estar desligadas de los elementos teóricos y conceptuales que fundamentan el hacer, el conocer y el ser una persona en su totalidad. Desde la dimensión académica las competencias son cognitivas, analíticas e investigativas. La formación de profesionales debe integrar estos saberes sin olvidar tampoco a las personas, docentes y estudiantes, actores y autores en el proceso, que tal como lo mencionamos anteriormente son las personas que dan significado a

los aprendizajes, vivencias y experiencias del proceso formativo concretando de esta manera la propuesta educativa. (Guzmán Aguilar, 2010).

Según Hawes y Corvalán (2005) la competencia,” no es la simple suma inorgánica de saberes, habilidades y valores, sino la maestría con que el profesional articula compone, dosifica y pondera constantemente estos recursos y es el resultado de su integración” (p. 2).

Guy Le Boterf (2000) conceptualiza la competencia como el “saber actuar en un contexto de trabajo, combinando y movilizand los recursos necesarios para el logro de un resultado excelente y que es validado en una situación de trabajo” (p. 4).

La propuesta de las competencias profesionales constituye un modelo para satisfacer las actuales demandas laborales, pero se debe hacer sin descuidar la formación integral de los estudiantes en el ámbito ético, humano, disciplinario y profesional. Estas formas diferentes para educar a los futuros profesionales, no implica descalificar toda la experiencia anterior pero estos cambios son necesarios ante una sociedad que plantea nuevas exigencias y retos a las instituciones educativas.

A su vez, este enfoque de formación por competencias busca estimular un proceso de aprendizaje que sea significativo para los estudiantes, integrando la teoría y la práctica, ya que conecta un determinado conocimiento o habilidad con la diversidad de aplicaciones en un entorno productivo complejo y cambiante. El proceso, más que tendiente a entregar conocimientos o destrezas puntuales, se orienta a facilitar la identificación de las causas de los problemas presentes en una situación laboral y aportar soluciones creativas y efectivas, que, en el caso de la formación de competencias, implican elementos propios de una ocupación; no responde solo a las necesidades de formar profesionales para su inserción en el ámbito laboral exitosamente, sino que propone una formación articulada con el desarrollo de personas capaces de un pensamiento propio, responsables de su entorno y de su país (Tobón, 2006).

La educación es la clave para contar con una fuerza laboral competente. Se necesitan instituciones de educación que sean fuertes, para asegurar el número y la calidad de los trabajadores de la salud, en tanto que el desempeño de los sistemas de salud depende del conocimiento, habilidades y motivación de las personas responsables de brindar los servicios. El currículum formativo debería dar respuesta al cambio de la situación y conocimiento en salud,

así como a las necesidades para responder a las expectativas de la población, pero actualmente los objetivos de los planes de estudios son la adquisición de las competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas. Se debe hacer énfasis en los métodos de aprendizaje de dichas competencias, así como en los procedimientos para evaluar su adquisición.

Los programas a nivel Universitario deben servir para preparar a los profesionales para ser capaces de responder a necesidades de salud de distintos grupos de pacientes y adaptarse a la evolución de los servicios sanitarios (OMS 2015).

Los estudios de enfermería no son ajenos a esta nueva organización y también han tenido que adaptar sus planes de estudios, de acuerdo con lo establecido por la normativa actual, con un enfoque basado en competencias, siendo ahora el momento de desarrollar las nuevas metodologías orientadas a la adquisición de estas y, por lo tanto, implantar sistemas de evaluación que certifiquen y acrediten al estudiante competente al finalizar sus estudios (Gómez del Pulgar, 2013).

3.4. Emprendimiento y enfermería.

En los últimos años ha habido una rápida transformación hacia nuevas formas sociales. Estos cambios sociales afectan a las profesiones sanitarias y, por ello, a la enfermería. Son múltiples cambios internos de la profesión enfermera y estructurales de los sistemas sanitarios (ANECA 2005).

El emprendimiento en enfermería es un tema que ha ido ganando importancia en los últimos años. Expertos en el área de la enfermería ven el emprendimiento como una forma de innovar y mejorar la atención al paciente, así como de crear oportunidades de negocio y empleabilidad para la enfermería.

Pero actualmente los planes de estudio en enfermería suelen estar centrados en la parte clínica y del cuidado y no suelen integrar la formación emprendedora, a pesar de que se considere que el fenómeno del emprendimiento debe ser abordado desde el plano de la educación (Rico *et al.*, 2014).

En esta investigación se realiza una revisión de planes de estudio a nivel internacional y nacional de distintas Facultades y Universidades de enfermería, con el objetivo de conocer el papel de la formación en emprendimiento en el Grado en Enfermería.

Vemos que en algunos países incluyen esta formación, veremos algunas a modo de ejemplo. Brasil, en la Universidad Federal de Santa Catarina, imparte el emprendimiento en la formación inicial en una asignatura optativa durante el segundo semestre, denominada “Mercado de Trabajo en Enfermería y nuevas modalidades de prestación de servicio”. Se utilizan como metodología talleres de ideas y discusiones colectivas, que se generan a partir de las visitas realizadas a empresas privadas de carácter social en Florianópolis (Erdmann, *et al.* 2009).

Desde la Universidad de Massachusetts (Umass) se ha propuesto el programa de certificación integrado de innovación y emprendimiento en enfermería (INNOVAR), diseñado para la remodelación de la educación pregrado adoptando una nueva visión de la innovación en enfermería y la educación empresarial (Giuliano, *et al.* 2022).

En el resto de los países consultados como son Canadá, Australia y Reino Unido, el emprendimiento es relevante en la práctica de los profesionales y dedican esfuerzos a la ordenación profesional. En Canadá en 1930 el 60% de las enfermeras ejercían en este ámbito (Sanders, 2003). También el Royal Col.lege of Nursing Australia (2007) y la Asociación de Enfermeras de Nueva Brunswick (2008) profundizan en las características de estos profesionales explorando las actividades que realizan promoviendo buenas prácticas.

Sin embargo, no se ha identifica que en la formación inicial de enfermería consideren el emprendimiento para el desarrollo de proyectos relacionados con el cuidado de la vida y la salud de las personas. Esta formación de emprendedora se imparte desde la formación continuada.

De acuerdo con Camarillo, *et al.* (2021) los profesionales de enfermería carecen de formación académica que les permita visualizar que, al egresar del ámbito universitario, puedan establecer negocios para el cuidado de la salud de las personas, realizando funciones asistenciales de promoción para la salud, prevención de enfermedades, intervención para el cumplimiento de un tratamiento específico de curación y/o rehabilitación. Los programas de estudio de las universidades que ofertan formación en enfermería no contemplan materias que

permitan a los futuros egresados visualizar el cuidado de la salud como una opción atractiva de oferta (Camarillo, *et al.* 2021).

Dentro del enfoque de este capítulo se ha realizado una revisión en las Facultades de enfermería y Universidades de España y Cataluña de titularidad pública y privada para conocer si incluyen el emprendimiento de forma específica en la formación inicial de Grado en enfermería.

A modo de ejemplo, la Universidad de Sevilla realiza talleres y seminarios transversales en todas las titulaciones que se imparten, siendo la presencia de enfermería en estos muy escasa. Del mismo modo la Universidad Pública de Navarra imparte pinceladas de emprendimiento y se incluye dentro de las temáticas de elección de los estudiantes para desarrollar el Trabajo de Fin de Grado.

Se han revisado distintos planes de estudios de Facultades y Universidades de Cataluña en relación con el emprendimiento que se presentan en la tabla 11.

Tabla 11. Planes de estudio revisados de Facultades y Universidades Cataluña.

Facultad de Medicina departament infermeria de la Universitat Autònoma de Barcelona.
Facultat d'infermeria Rovira i Virgili.
Facultat d'infermeria de la Universitat de Girona.
Facultad de Enfermería i fisioteràpia, de la Universitat de Lleida.
Escuela Superior de Enfermería del Mar, Universitat Pompeu Fabra.
Escuela Superior en Ciencias de la Salud TecnoCampus, de la Universidad Pompeu Fabra.
UManresa Fundació Universitària del Bages, de la Universitat de Vic.
Universitat Internacional de Catalunya.
Escola Universitària d'Infermeria i Teràpia Ocupacional de Terrassa, Facultat de Medicina departament infermeria de la Universitat Autònoma de Barcelona.
Escola Universitària infermeria Sant Pau de la Facultat de Medicina departament infermeria de la Universitat Autònoma de Barcelona.
Escola universitària Infermeria Sant Joan de Déu de la Facultat de medicina i Ciències de la Salut Universitat de Barcelona
Escoles Universitàries Gimbernat d'infermeria Gimbernat Tomas i sarda, de la Facultat de Medicina departament infermeria de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Elaboración propia

Una vez revisada la formación en relación con el emprendimiento en el Grado de Enfermería, se constata que a pesar de haber distintas Facultades y Universidades de enfermería

que incorporan formación emprendedora, su presencia es aún incipiente, y generalmente el emprendimiento se imparte a partir de 3er curso de una forma transversal no siendo una asignatura específica dentro del plan de estudio como se muestra en la tabla 12.

Tabla 12. Asignaturas en emprendimiento en Facultades y Universidades de Cataluña.

Facultat de medicina i Ciències de la Salut Universitat de Barcelona.	Gestió i Lideratge infermer	Obligatoria 6 ECTS	4º curso
Escuela Superior en Ciencias de la Salud Tecnocampus , de la Universitat Pompeu Fabra.	Gestió i Innovació en Cures d'Infermeria (Ciències de la Infermeria Avançada	Obligatoria 5 ECTS	3er curso
Escuela Superior de Enfermería del Mar, Universitat Pompeu Fabra.	Gestión y la innovación de los cuidados enfermeros.	Obligatoria 5 ECTS	3er curso
Blanquerna, Universitat Rovira i Virgili	Liderazgo en enfermería,	Obligatoria 3 ECTS,	4º curso
Escoles Universitàries Gimbernat Tomas i Sarda, adscrita a la Facultat de Medicina Departament infermeria de la Universitat Autònoma de Barcelona	Innovación y emprendimiento en enfermería	Optativa 8 ECTS	4º curso

Fuente: Elaboración propia.

El plan de estudios de 4 de las 5 asignaturas que se representan en la tabla 10 contempla competencias generales o específicas de emprendimiento y son las siguientes:

- Gestión y Liderazgo enfermero: desarrollar la iniciativa y el espíritu emprendedor (ESIM) y capacidad creativa y emprendedora (capacidad de formular, diseñar y gestionar proyectos/ capacidad de buscar e integrar nuevos conocimientos y actitudes).
- Innovación y emprendimiento en enfermería: demostrar capacidad de iniciativa, motivación y espíritu emprendedor en relación con el autoaprendizaje y con la actividad profesional
- Liderazgo en enfermería: desarrollar iniciativa y espíritu emprendedor para generar propuestas innovadoras y competitivas en el ámbito disciplinar.
- Gestión y la innovación cuidados enfermeros: desarrollar iniciativa y espíritu emprendedor.

Asimismo, el emprendimiento se encuentra como temática que los estudiantes pueden escoger para el desarrollo del trabajo de la asignatura de final de grado (TFG) como es el caso de la Facultad de Enfermería i fisioteràpia de la Universitat de Lleida, Facultat de Medicina i Ciències de la Salut Universitat de Barcelona y las Escoles Universitaries Gimbernat Tomas i

Sardá, de la Facultad de Medicina, Departamento enfermería de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Tras la revisión de los planes docentes a nivel de las Facultades y Universidades de España y de Cataluña que forman en enfermería y debido a la dificultad de identificar el contenido que se imparte en las asignaturas, la investigadora realizó una consulta telefónica a profesores de estas asignaturas, conocidos en su trayectoria emprendedora y docente con el objetivo de ampliar información en relación con el contenido y metodologías que se utilizan en esta formación.

Cabe destacar que actualmente la Escola Universitaria d'Infermeria Gimbernat, de la Facultad de Medicina departamento enfermería de la Universitat Autònoma de Barcelona imparten formación en emprendimiento en una asignatura dedicada totalmente a este tema, utilizando metodologías activas con docentes emprendedores.

Se ha de considerar que la clave principal en el desarrollo del espíritu emprendedor en enfermería para aumentar el conocimiento, los intereses y las habilidades se ha de realizar a través de la formación y la educación (Puspita, Asih Purwandari Wahyoe, *et al.* 2021).

Por ello los programas en la Educación Superior han aumentado muy rápidamente en las últimas décadas, utilizándose diferentes métodos para su desarrollo: identificación de nuevas oportunidades de negocio, casos de estudio, encuentros y talleres con emprendedores, información sobre la idea de ser empresario como desarrollo de carrera profesional, actividades reflejadas en el Informe GUES, destinadas a desarrollar habilidades emprendedoras etc. (Pittaway, y Cope, 2007; Solomon, 2007; Kuratko, 2005).

Se debe asegurar la calidad de la enseñanza asociada al fenómeno emprendedor, para la adquisición de competencias relacionadas con el emprendimiento. Esto proporcionará seguridad a los estudiantes cuando acaben sus estudios y será un incentivo para el emprendimiento, además de mejorar la tasa de éxito de los estudiantes que decidan emprender (Ruiz-Navarro *et al.*, 2018).

De acuerdo con De la Fuente, Vera y Cardelle-Elawar (2012) un factor clave de esta formación en emprendimiento es el profesorado que lo imparte, ellos son un factor

muy importante ya que van a ser quien potenciará el cambio. Han de ser profesores emprendedores que transmitan pasión, seguros de sí mismos, que rompan las reglas e impartan la docencia juntamente con expertos de otros ámbitos y que utilicen metodologías activas en esta formación (Arruti, 2013).

La asignatura de “Innovación y Emprendimiento en Enfermería

Para que las enfermeras lideren la innovación en salud las Escuelas Universitaria de Enfermería, así como los programas de Grado en Enfermería, deben pensar estratégicamente sobre el conocimiento y las habilidades que necesitará la próxima generación de enfermeras y luego apoyar esas necesidades (Leray, *et al.* 2022). Uno de los elementos clave es su talento, su capacidad de adaptación a los cambios rápidos y constantes, identificando oportunidades en el ámbito de la salud, configurándose como un elemento fundamental en la generación de ideas y la creación de nuevos productos y servicios.

Se ha de fomentar la educación emprendedora para poder hacer realidad todos estos ingredientes. Esta educación se contempla en la legislación española como se ha comentado en el capítulo 2 para el fomento del espíritu emprendedor a nivel educativo. (Asociación Red GEM España, 2016).

El emprendimiento es una competencia que engloba un conjunto de habilidades y destrezas demandadas en el ámbito personal, profesional y social (Paños, 2017), y para que todo ello se ha de desarrollar la innovación educativa con sus metodologías híbridas y formar parte del ecosistema de formación para aprender a emprender (Hernández *et al.*, 2019).

Para desarrollar y alcanzar las competencias emprendedoras es necesario un cambio metodológico (Pellicer, Alvarez y Torrejón, 2013), se requiere de métodos y técnicas activas, que estén centradas en el alumno (Comisión Europea 2014) los métodos que se utilicen han de basarse en la acción siendo el alumno el protagonista del aprendizaje y el profesor un facilitador

Autores como Fayolle (2013) resalta la importancia que los métodos activos sean cercanos al entorno real aplicando la metodología de aprender haciendo.

Uno de los ejemplos actualmente en la formación universitaria en enfermería relacionada con la formación emprendedora es la Escuela Universitaria de Enfermería

Gimbernat, que basa su modelo educativo en competencias orientadas a la formación integral de los estudiantes de Enfermería, mediante metodologías de aprendizaje activas, para formar profesionales responsables, autónomos, reflexivos, con espíritu crítico y capaces de trabajar en equipo. (EUEG 2021).

En esta escuela se forma a los estudiantes de Grado de 4º curso de enfermería en emprendimiento, a través de la asignatura denominada "*Innovación y Emprendimiento en Enfermería*". Se trata de una asignatura obligatoria y específica de ocho ECTS. Es impartida por un equipo multidisciplinar integrado por enfermeras, enfermeras emprendedoras, coaches, economistas, abogados e ingenieros, entre otros.

Esta asignatura tiene como objetivo principal proporcionar a los estudiantes de enfermería los conocimientos necesarios para desarrollar habilidades emprendedoras y de innovación dentro del ámbito de la enfermería.

Entre los objetivos generales que se persiguen en la asignatura, en relación con el emprendimiento, destaca fomentar entre el alumnado el espíritu emprendedor como fórmula de inserción profesional. Para ello se utilizan distintas metodologías docentes por las que el alumno adopta un papel activo para desarrollar competencias recomendadas, como es el aprendizaje basado en proyectos (Orden ECD/65/2015,2015, p.7003).

Durante el curso los estudiantes aprenden acerca de los conceptos de innovación y emprendimiento, así como la importancia de estos en la práctica de la enfermería. Además, se les enseña cómo identificar oportunidades de innovación y emprendimiento en la atención sanitaria, como desarrollar y presentar ideas innovadoras, como gestionar proyectos y como financiar una iniciativa emprendedora.

Los estudiantes aprenden a trabajar en equipo a comunicarse efectivamente y a desarrollar habilidades de liderazgo en el contexto de la innovación y el emprendimiento en enfermería. Además, aprenden a llevar a cabo investigaciones de mercado y como diseñar estrategias de negocio.

Esta asignatura posteriormente se rediseñó introduciendo metodologías de diseño como es el Design Thinking o pensamiento de diseño (DT). Este método enfrenta y soluciona los

retos y problemas que surgen en base a la creatividad, multidisciplinariedad y trabajo en equipo y permitió dar una nueva orientación a la asignatura.

Esta formación en emprendimiento se configura como una formación disruptiva, aunque en distintas Facultades y Universidades de enfermería sea una formación incipiente y desde la perspectiva de la investigadora se habría de impartir desde los primeros cursos del Grado hasta la finalización de los estudios con el objetivo que el espíritu emprendedor acompañe a los estudiantes desde el inicio y desarrollando de manera progresiva las competencias las competencias más adecuadas.

Los estudiantes de enfermería con esta formación tienen la oportunidad para desarrollar habilidades emprendedoras y de innovación lo que les permitirá convertirse en líderes y agentes de cambio en el sector sanitario.

En la figura 1 se muestra el mapping de las menciones en el que se encuentra la asignatura de *“Innovación y emprendimiento en enfermería”* y del programa *“Open Thinking para*

Figura 1. Mapping Menciones y Programa Open Thinking



Fuente: Carlos Martínez Gaitero y Mercè Muñoz Gimeno. I Congreso internacional y X nacional conferencia nacional Decanos enfermería Granada (2017).



Fuente: Carlos Martínez Gaitero y Mercè Muñoz Gimeno. I Congreso internacional y X nacional conferencia nacional Decanos enfermería Granada (2017).

3.5. Síntesis del capítulo.

A mediados del siglo XIX, una de las primeras enfermeras emprendedoras, Florence Nightingale, revolucionó la atención médica, salvó vidas de millones de personas creando por primera vez el uso de datos estadísticos para influir las políticas públicas en la profesión enfermera (Zapata, 2008).

La enfermería como profesión de servicio está influenciada y condicionada por todos estos cambios que crean nuevos escenarios de salud y sociales, que deben afrontar las profesiones sanitarias. La profesión enfermera no puede plantearse solamente cómo adaptarse a ellos, sino que debe entender cuáles son los valores, las necesidades y las expectativas cambiantes de la sociedad y formarse para poder proporcionar unos cuidados expertos y de óptima calidad (ANECA 2005).

Para que las enfermeras lideren la innovación en salud las escuelas de enfermería y los planes docentes deben pensar estratégicamente sobre el conocimiento y las habilidades que necesitará la próxima generación de enfermeras y luego apoyar esas necesidades de innovación en investigación, educación y práctica (Leray, Villarruel, y Richmond,2022).

El desarrollo del espíritu emprendedor en enfermería todavía presenta algunos obstáculos, la clave principal es aumentar el conocimiento, los intereses y las habilidades a través de la formación y la educación empresarial (Puspita, Asih Purwandari Wahyoe, *et al.* 2021).

Siguiendo el Informe Global University Entrepreneurial Spirit Student'S Survey(GUESSS (2021) la calidad de la enseñanza, asociada al fenómeno emprendedor, asegura la adquisición de competencias relacionadas con el emprendimiento y proporciona seguridad a los estudiantes cuando acaben sus estudios y será un incentivo para el emprendimiento, además de mejorar la tasa de éxito de los estudiantes que decidan emprender.

El profesorado de las Escuelas de enfermería ha de salir de los paradigmas tradicionales, es necesario que tengan conocimientos, sobre métodos y contenidos en emprendimiento y se esfuercen para convertirse en teacherpreneurs, combinación de profesor y emprendedor, formándose para ello y utilizando metodologías que tengan como eje principal la participación del estudiante (Paños-Castro y Arruti Gómez,2019).

La nueva visión de los profesores ha de mejorar la atmósfera emprendedora en la universidad desde los primeros cursos de carrera y acercar a los estudiantes al mundo del emprendimiento, para que no solo consideren las modificaciones en la demanda de cuidados, sino que también vean el emprendimiento como una salida profesional.

La formación enfermera proporciona el conocimiento necesario para poder ser profesionales expertos en detectar necesidades, aspecto fundamental en el emprendimiento, pero se ha de producir un cambio en los planes de estudio donde el emprendimiento sea una asignatura reconocida dentro del sistema educativo y no solo se den pinceladas en metodologías como seminarios o charlas.

Para fomentar esta cultura emprendedora en enfermería la investigadora cree fielmente que se debería formar a los estudiantes desde los primeros cursos del Grado hasta su finalización, para que sean capaces de emprender dentro o fuera de las organizaciones promoviendo cambios en el sistema sanitario y tengan una visión más amplia de la formación que actualmente reciben en enfermería y vean el emprendimiento como una nueva salida profesional.

III. ESTUDIO EMPÍRICO

CAPÍTULO 4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1. Presentación del capítulo.

A continuación, en este capítulo, se describe el diseño utilizado y los procedimientos empleados para realizar esta investigación. A su vez, se identifican los objetivos generales y específicos, el contexto donde se realiza la investigación, presentando la muestra, los instrumentos y técnicas utilizados para la recogida de los datos, así como los procedimientos de análisis de los resultados obtenidos que se presentaran en los epígrafes correspondientes.

Se trata de un diseño mixto secuencial explicativo en dos etapas en igualdad de estatus. La primera etapa, de carácter cuantitativo, tiene un carácter exploratorio de las competencias en emprendimiento de los estudiantes de cuarto curso de enfermería antes de recibir la formación en emprendimiento y el cambio que se produce en estas competencias después de la intervención formativa. La segunda etapa, de carácter cualitativo, ayuda a completar, profundizar e interpretar los datos obtenidos de forma cuantitativa.

El diseño mixto es la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo que permite al investigador obtener una mayor evidencia y comprensión de los fenómenos y por ello, facilitar el fortalecimiento de los conocimientos teóricos y prácticos. El investigador recopila y analiza datos, integra los resultados y extrae inferencias utilizando enfoques cualitativos y cuantitativos. Los datos cualitativos proporcionan una comprensión detallada de un problema, mientras que los datos cuantitativos proporcionan una comprensión general del problema que cualquier enfoque por sí solo (Pereira, 2011).

Como en este estudio estamos realizando una diagnosis y una interpretación de las competencias emprendedoras de los estudiantes de la EUEG, el enfoque mixto cuantitativo y cualitativo es el que mejor se adapta a nuestra investigación pues se trata de una investigación no experimental a nivel cuantitativo y fenomenológico a nivel cualitativo.

4.2. Contextualización

De acuerdo con Navarro (2008), la educación debe adaptarse a esta nueva demanda de profesionales y una de sus funciones es integrar a las personas a la sociedad a la que pertenece y prepararla para su incorporación en el mundo laboral, siendo cada vez mayor el consenso sobre el rol de la universidad como formadora en emprendimiento.

Dada la importancia del desarrollo de las competencias emprendedoras en la sociedad actual, la relevancia y el impacto de esta investigación es explorar e identificar el efecto que se produce en las competencias emprendedoras de los estudiantes de enfermería a través de impartir formación emprendedora y hacer visibles los cambios que se producen en ellos, potenciando las capacidades en su aprendizaje universitario que el mercado laboral del siglo XXI demanda a los profesionales (ISTE, 2019; Kozma, 2009; Trilling y Fadel, 2009).

La investigación se desarrolló en las EUEG en el Campus Docente de Sant Cugat del Vallés, situado geográficamente en el Vallés Oriental, en la provincia de Barcelona. La EUEG tiene el grado de enfermería acreditado por la Agencia de Calidad del Sistema Universitario (AQU) y es reconocida como una institución educativa dinámica e innovadora. En el Grado de Enfermería se forman enfermeros generalistas, pero al mismo tiempo se ofrecen dos menciones a las que los estudiantes pueden acceder dependiendo de la nota que tengan. Estas menciones están contextualizadas en ámbitos de salud emergentes e innovadores.

Esta escuela se caracteriza por ser una institución que permanentemente busca la calidad y la innovación docente con el objetivo fundamental de formar a las personas con una alta cualificación profesional. Siguiendo con la línea de innovación docente que caracteriza a esta Escuela Universitaria, en cuarto curso de Grado de Enfermería, se han diseñado dos itinerarios o menciones que permiten a los estudiantes acceder a una especialización. En concreto, estas son:

- Mención en Innovación y Salud Digital
- Mención en Liderazgo, Innovación y Roles Emergentes en Enfermería.

En este nuevo paradigma el estudiantado de cuarto de grado de enfermería de la EUEG tiene la opción de realizar la asignatura de Innovación y Emprendimiento en Enfermería con un total de 8 European Credit Transfer System (ECTS). La asignatura se caracteriza por dos aspectos relevantes:

- Promocionar competencias de aprendizaje vinculadas a la creatividad, a la innovación y al emprendimiento.
- Recibir una formación ampliada dentro de la disciplina de la enfermería y, a su vez, distinta de los contenidos teóricos actuales del grado de enfermería, basados exclusivamente en la atención y asistencia en salud.

Asimismo, la asignatura permite al estudiante acceder a una forma de pensar y una motivación que le ayuda a identificar oportunidades para poder desarrollar proyectos emprendedores e innovadores, así como estrategias que lo capaciten para generar valor social y / o económico, tan importantes en la compleja y dinámica sociedad actual.

4.2.1. La asignatura de Innovación y Emprendimiento en Enfermería.

Esta asignatura se implanta en la EUEG en el año 2013 en el último curso de la primera promoción de Grado de Enfermería (2009-2013). Desde entonces se ha sufrido cambios tales como el nombre y parte de los contenidos. El nombre inicial era *“Enfermería avanzada, gestión del conocimiento y procesos de innovación”* y, en aquel entonces, solo se impartía en una de las menciones y posteriormente se replanteó para impartirla en ambas menciones, ofreciendo las mismas oportunidades formativas a todos los estudiantes de 4º curso.

El motivo principal de este cambio fue la creación del programa Open Thinkin (OT) para estudiantes emprendedores que nace con el objetivo de que, una vez finalizada la asignatura, los estudiantes lleven a cabo proyectos en el contexto de la asignatura que sean valorados en relación a la idea presentada, al equipo y a las posibilidades de mercado y que puedan ser desarrollados para llegar al mercado. A través de este programa, se fomenta la adquisición de competencias emprendedoras, así como la generación de actitudes hacia la innovación y el

emprendimiento, favoreciendo el desarrollo de propuestas de valor que respondan a las necesidades de salud actuales.

En relación con la formación en emprendimiento que se imparte a los estudiantes de 4º curso de Grado de enfermería de EUEG se realiza una asignatura de 8 ECTS con una parte teórica expositiva y una parte práctica en la que los estudiantes desarrollan su proyecto emprendedor. La parte teórica de la asignatura se inicia con conceptos de innovación y generación de ideas, seguida de metodologías de empresa y conocimientos relacionados con finanzas.

En las sesiones de formación se realizan ejercicios prácticos relacionados con el tema impartido, en estas sesiones también se fomenta la participación de expertos en distintas disciplinas, que estén conectados con el emprendimiento, con el objetivo de reforzar los conceptos impartidos y, a su vez, dar a conocer sus experiencias profesionales.

En las primeras semanas los estudiantes proponer una idea dentro del ámbito de la salud que es revisada por docentes en relación con la necesidad existente, su originalidad y su viabilidad. En esta idea se basará el desarrollo de su proyecto emprendedor.

Las competencias que se han de adquirir durante este proceso son las de la tabla 13:

Tabla 13. Competencias por adquirir en la asignatura.

Competencias específicas y resultados de aprendizaje	Competencias transversales
<p>CE1. Proporcionar una atención sanitaria técnica y profesional adecuada a las necesidades de salud de las personas a quienes atendemos, de acuerdo con el estado de desarrollo de los conocimientos científicos de cada momento y con los niveles de calidad y seguridad que se establecen en las normas legales y deontológicas aplicables. Resultados de aprendizaje</p> <p>CE1.20. Describir el uso y la indicación de productos sanitarios vinculados a los cuidados enfermeros. Competencia</p> <p>CE5. Diseñar sistemas de cuidados dirigidos a las personas, familias o grupos, evaluando su impacto y estableciendo las modificaciones oportunas. Resultados de aprendizaje</p> <p>CE5.19. Aplicar métodos y procedimientos estadísticos en su ámbito para identificar los problemas de salud más relevantes en una comunidad.</p>	<p>CT1. Analizar y sintetizar fenómenos complejos</p> <p>CT3. Identificar, analizar y tomar la opción resolutive más adecuada para dar respuesta a los problemas en el ámbito profesional, de manera eficiente y eficaz.</p> <p>CT4. Expresarse de forma fluida, coherente y adecuada a las normas establecidas, tanto de forma oral como escrita.</p> <p>CT5. Adquirir y utilizar los instrumentos necesarios para desarrollar una actitud crítica y reflexiva.</p>
Competencias generales	Competencia Perfil EUE Gimbernat
<p>CG2. Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo.</p> <p>CG4. Generar propuestas innovadoras y competitivas en la investigación y en la actividad profesional.</p>	<p>CPG1. Demostrar capacidad de iniciativa, motivación y espíritu emprendedor en relación con el autoaprendizaje y con la actividad profesional</p>

Tabla: Elaboración propia

Estas competencias se adquieren a través de contenidos teóricos y cápsulas de innovación. Los contenidos teóricos se estructuran en 4 unidades temáticas con los contenidos que se describen en la tabla 14.

Tabla 14. Contenidos teóricos de la asignatura.

<p>UNIDAD TEMÁTICA 1. LA INNOVACIÓN: UNA ACTITUD EN EL ÁMBITO SANITARIO</p>	<p>TEMA 1.1. REALIDADES Y RETOS DE LA SOCIEDAD ACTUAL Y LA INNOVACIÓN. Las claves y el impacto de los cambios y realidades de la sociedad actual, en Europa y en otros países. Las Implicaciones en el entorno sanitario, donde hay que generar valor.</p> <p>TEMA 1.2. QUE ES LA INNOVACIÓN: El valor de la innovación, concepto de valor, tipo de valor y factores vinculados. Incidir en el valor percibido y el impacto en el éxito. La espiral del valor. Ejemplos de proyectos con valor.</p> <p>TEMA 1.3. LA ACTITUD INNOVADORA Y HERRAMIENTAS PARA INNOVAR. El magnetismo profesional, tipo de liderazgo. Competencias y actitudes. Análisis de diferentes ámbitos de actuación de enfermería y la innovación en las Organizaciones. Las herramientas que deben acompañar a un proyecto de innovación. La gestión de equipos y la gestión de los proyectos.</p> <p>TEMA 1.4. INNOVAR EN LAS ORGANIZACIONES SANITARIAS: La ley de los mínimos y máximos.</p>
<p>UNIDAD TEMÁTICA 2:LA CULTURA EMPRENDEDORA.</p>	<p>TEMA 2.1. EL EMPRENDIMIENTO Y EL PROCESO EMPRENDEDOR: Evolución, diferentes conceptos de emprendimiento. El emprendedor, perfil, valores, actitudes y competencias de los emprendedores. Emprender con seguridad. La gestión del miedo y del fracaso.</p> <p>TEMA 2.2. LA IDEA: La creatividad como una herramienta para innovar. Cómo se generan las ideas, estrategias y factores que intervienen en la generación de ideas. Análisis de las ideas.</p>
<p>UNIDAD TEMÁTICA 3: DE LA IDEA AL ESPECIFICAR DEL PROYECTO.</p>	<p>TEMA 3.1. LEAN STARTUP: La idea como solución de un problema de mercado. Herramientas para conocer a los clientes. Determinar el segmento de clientes.</p> <p>TEMA 3.2. EL MODELO DE NEGOCIO: Qué es un modelo de negocio. Necesidad de tener un modelo de negocio. Business Model Canvas. Descripción de los bloques del canvas.</p> <p>TEMA 3.3. ASPECTOS FINANCIEROS DEL NEGOCIO EMPRENDER. Conceptos contables y financieros. Balance de situación, cuenta de pérdidas y ganancias, estado de tesorería, principales ratios de análisis. Cálculo del punto de equilibrio.</p> <p>TEMA 3.4. ASPECTOS NORMATIVOS DE LA ACTIVIDAD EMPRENDEDORA: Principios legales para emprender. Formas jurídicas. Protección de la idea y la propiedad intelectual. Patentes y marcas. Aspectos burocráticos para tener en cuenta para emprender.</p> <p>TEMA 3.5. PROTOTIPADO: Descripción práctica de la aplicabilidad del diseño y la innovación enfermera. ¿Qué es el prototipo? ¿Para qué sirve?</p> <p>TEMA 3.6. CÓMO FINANCIAR TU PROYECTO: Tipo de financiación. Financiación pública y financiación privada. Crowdfunding.</p> <p>TEMA 3.7. MARKETING: ¿Qué es el marketing y las necesidades del marketing? Aspectos específicos del marketing en el sector de la salud y bienestar. Neuromarketing (el cliente como centro del proyecto). Marketing- Mix (4P) y las fuerzas competitivas.</p>
<p>UNIDAD TEMÁTICA 4: NECESIDADES COMUNICATIVAS</p>	<p>TEMA 4.1. MARCA PERSONAL Y EMPRENDIMIENTO: La importancia de la marca personal en los proyectos emprendedores</p> <p>TEMA 4. 2. ELEVATOR PITCH, HERRAMIENTA INDISPENSABLE PARA EMPRENDEDORES. El pitch, objetivo y recursos. ¿Cómo hacer un pitch?</p>

Fuente: Elaboración propia.

Para la adquisición de las competencias propuestas se han escogido una serie de estrategias didácticas que combinan diferentes estilos de aprendizaje para favorecer la integración de conocimientos y el desarrollo de habilidades en el ámbito de la innovación y emprendimiento relacionado con la salud, ayudando a identificar necesidades de innovación. Los estudiantes, sujetos activos del proceso de aprendizaje, deben tener una actitud de participación significativa, de compromiso y responsabilidad para conseguir los objetivos de propuestos.

En la tabla 15 se describen las actividades formativas que realizan los estudiantes en el contexto de la asignatura.

Tabla 15. Actividades formativas en la asignatura.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	COMPETENCIA QUE DESARROLLA		
1	Clases expositivas y participativas: Sesiones teóricas donde se impartirán los principales conceptos relacionados con el ámbito de la innovación y el emprendimiento	CE1, CE5, C15, CT1, CT5, CG4, CPG1		
2	Durante la asignatura se realizarán diferentes tipos de seminarios con profesionales expertos en el ámbito de la innovación y el emprendimiento	CE1, CE5, CE15, CT1, CT3, CT4, CT5, CG2, CG4, CPG1		
	<table border="1"> <tr> <td>Seminarios de expertos:</td> <td>Estos seminarios tienen el objetivo de ampliar los conocimientos y de conocer las experiencias de los profesionales que actualmente trabajan en el contexto de la innovación y el emprendimiento. Estos seminarios no son obligatorios.</td> </tr> <tr> <td>Seminarios financieros:</td> <td>Sesiones teórico-prácticas donde se impartirán conceptos teóricos y prácticos de aspectos financieros. Los estudiantes en el aula realizarán ejercicios de carácter financiero para poder integrar los conocimientos en su proyecto emprendedor. Su proyecto emprendedor. Los ejercicios se entregarán en el Moodle como actividad de aula. La asistencia a estos seminarios financieros teórico-prácticos es obligatoria.</td> </tr> </table>		Seminarios de expertos:	Estos seminarios tienen el objetivo de ampliar los conocimientos y de conocer las experiencias de los profesionales que actualmente trabajan en el contexto de la innovación y el emprendimiento. Estos seminarios no son obligatorios.
Seminarios de expertos:	Estos seminarios tienen el objetivo de ampliar los conocimientos y de conocer las experiencias de los profesionales que actualmente trabajan en el contexto de la innovación y el emprendimiento. Estos seminarios no son obligatorios.			
Seminarios financieros:	Sesiones teórico-prácticas donde se impartirán conceptos teóricos y prácticos de aspectos financieros. Los estudiantes en el aula realizarán ejercicios de carácter financiero para poder integrar los conocimientos en su proyecto emprendedor. Su proyecto emprendedor. Los ejercicios se entregarán en el Moodle como actividad de aula. La asistencia a estos seminarios financieros teórico-prácticos es obligatoria.			
3	Cápsulas de innovación y emprendimiento: Sesiones teórico-prácticas donde los estudiantes realizan dinámicas para potenciar la creatividad y generar la innovación, desarrollando durante toda la asignatura su proyecto emprendedor. La asistencia a las cápsulas facilita la realización del proyecto. Estas cápsulas serán conducidas por los profesores de la asignatura	CE1, CE5, CE15, CT1, CT3, CT4, CT5, CG2, CG4, CPG1.		
4	Proyecto innovación y emprendimiento. Se trata de un Trabajo en grupo que tiene como objetivo sintetizar los conceptos y el desarrollo de las competencias adquiridas durante las sesiones teóricas, las cápsulas y los seminarios para desarrollar un proyecto emprendedor en el ámbito de la salud. Este proyecto se acompañará de un Pitch (grabación de vídeo) donde se desarrolle en 10 minutos el Trabajo. Para la realización del trabajo escrito y el Pitch, el estudiante dispondrá de un guion en el campus virtual con las pautas específicas que se habrán de seguir. La entrega se realizará en formato digital a través del campus virtual en una actividad de aula. Los estudiantes podrán pedir como máximo dos tutorías, para resolver dudas durante la elaboración de este trabajo. Las tutorías se solicitarán a través del correo electrónico del profesor/a.	CE1, CE5, CE15, CT1, CT3, CT5, CG2, CG4, CPG1		
5	Reflexión proceso aprendizaje asignatura. Informe grupal que tiene como objetivo hacer una reflexión para sintetizar los conceptos y las experiencias vividas durante en el proceso de aprendizaje en relación con la asignatura y la creación de su proyecto de innovación y emprendimiento. Este informe debe constar de una parte individual de cada estudiante y una parte grupal reflejando la reflexión del proceso. La reflexión se presentará en un documento escrito y se realizará una exposición oral en las últimas sesiones de la asignatura. La entrega escrita se realizará en formato digital a través del campus virtual en una actividad de aula. Los estudiantes podrán pedir como máximo dos tutorías al profesor, para resolver dudas durante la elaboración de este trabajo. Las tutorías se solicitarán a través del correo electrónico del profesor / a	CE15, CT4, CT5, CG2, CPG		

Fuente: Elaboración propia.

La evaluación de la formación impartida en la asignatura de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería* se efectúa mediante distintas actividades evaluativas que se identifican en la tabla 16.

Tabla 16. Actividades evaluativas de la asignatura.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	COMPETENCIAS QUE EVALUA
1	Asistencia a las sesiones financieras y realización de ejercicios de aula en los seminarios financieros. Representa el 20% de la nota.	CE1, CE15, CT1, CT3, CT4, CT5, CPG1
2	Proyecto Escrito: Los alumnos deberán desarrollar un proyecto innovador y emprendedor en el ámbito de la salud. La presentación escrita de este trabajo será a través de una actividad de aula en el campus virtual. El trabajo escrito representa el 40% de la nota • Justificación de la idea y análisis de mercado 20%. • Equipo emprendedor: 2%. • Cuadro Análisis de la idea: 3%. • Cuadro Canvas y descripción de los Diferentes Apartados: 5%. • Prototipado: 10%	CE1, CE5, CE15, CT1, CT3, CT4, CT5, CG2, CG4, CPG
3	Defensa oral de proyecto. La defensa oral del proyecto se realizará en formato pitch. Esta defensa oral será con apoyo audiovisual de creación libre siguiendo las pautas que debe tener un pitch. Los estudiantes dispondrán de 10 minutos para hacerla. Este pitch se entregará también a través de una actividad de aula en el campus virtual. Representa el 20% de la nota. La asistencia a la defensa oral es obligatoria para todos los estudiantes.	CE1, CE5, CE15, CT1, CT3, CT4, CT5, CG2, CG4, CPG1
4	Reflexión del proceso de aprendizaje de innovación y emprendimiento: Los estudiantes deben presentar un informe escrito de la reflexión y el análisis crítico, del proceso de aprendizaje individual y grupal. Esta reflexión debe hacerse desde el inicio de la asignatura, sesiones expositivas, seminarios, dinámicas y cápsulas hasta llegar a la ideación del proyecto hasta la realización del pitch. Este trabajo será un único documento por grupo que debe incluir la reflexión individual de cada estudiante y la del grupo. Se incluirán también las experiencias emocionales vividas durante todo el proceso. La presentación oral de esta reflexión será presencial. Esta actividad representa el 20% de la nota. (10% informe y 10% exposición oral). Los estudiantes tendrán la opción de ver sus calificaciones en las fechas del periodo de publicación de estas	CE1, CE5, CE15, CT1, CT3, CT4 CT5, CG2, CG4, CPG1.

Fuente: Elaboración propia.

4.2.2. Delimitación del problema y preguntas de investigación.

Después de trece cursos académicos impartiendo esta asignatura y con diez promociones de egresados de Grado en enfermería la investigadora se plantea las siguientes preguntas ¿Cuál ha sido el impacto de esta formación en el desarrollo profesional de la enfermera/enfermero? ¿Cómo transfieren los egresados las competencias emprendedoras adquiridas en la formación universitaria de enfermería a su vida profesional? ¿Se puede incidir realmente en la formación competencial en emprendimiento desde la formación en el Grado de enfermería?

4.3. Objetivos de la investigación.

El objetivo de investigación es el enunciado claro y preciso, donde recogemos la finalidad que se persigue con nuestra investigación, es decir, plasmar qué queremos lograr alcanzar o conseguir con nuestro estudio. Por medio del objetivo de investigación conseguimos dar respuesta al problema planteado (Quisbert y Ramírez, 2011).

4.3.1. Objetivos Generales de la investigación.

Los objetivos principales de esta investigación son los siguientes:

- OG1: Identificar las competencias emprendedoras de los estudiantes de 4º curso de Grado de Enfermería.
- OG2: Conocer la utilidad y la aplicabilidad de las competencias emprendedoras adquiridas en la formación y su transferencia al ámbito sanitario en el que desarrollan su actividad profesional.

4.3.2. Objetivos Específicos.

Los objetivos específicos de esta investigación son los siguientes:

- OE1: Identificar las competencias emprendedoras de los estudiantes universitarios de enfermería de 4º curso, en la fase previa a la intervención formativa en emprendimiento.
- OE2: Analizar el desarrollo de competencias emprendedoras de los estudiantes universitarios de enfermería de 4º curso, tras recibir la formación en emprendimiento.
- OE3: Conocer la vivencia, experiencia de los egresados en relación con la aplicabilidad de las competencias emprendedoras en su práctica profesional.
- OE4: Aportar propuestas formativas en la formación universitaria en enfermería para mejorar y favorecer el emprendimiento en este ámbito.

Este estudio parte de las preguntas de investigación para alcanzar los objetivos generales y específicos que se plantean que están representados en la tabla 17.

Tabla 17. Cuadro de trazabilidad de la investigación.

PREGUNTAS NnDIIIINVESTIGACIÓN	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>¿Cuál ha sido el impacto de esta formación en el desarrollo profesional de la enfermería?</p> <p>¿Cómo transfieren los egresados las competencias emprendedoras adquiridas en la formación universitaria de enfermería I a su vida profesional?</p>	<p>OG1: Identificar las competencias emprendedoras de los estudiantes de 4º curso de enfermería.</p>	<p>OE1: Identificar las competencias emprendedoras de los estudiantes universitarios de enfermería de 4º curso, en la fase previa a la intervención formativa en emprendimiento</p>
	<p>OG2: Conocer la utilidad y la aplicabilidad de las competencias emprendedoras adquiridas en la formación y su transferencia al ámbito sanitario donde desarrollan su actividad profesional. Grado de enfermería.</p>	<p>OE2: Analizar el desarrollo de competencias emprendedoras de los estudiantes universitarios de enfermería de 4º curso, tras la recibir la formación en emprendimiento</p>
		<p>OE3: Conocer la vivencia, experiencia de los egresados en relación con la aplicabilidad de las competencias emprendedoras en su práctica profesional</p>
<p>¿Se puede incidir en la formación competencial en emprendimiento desde la formación en el Grado de enfermería?</p>		<p>OE4: Aportar propuestas formativas en la formación universitaria en enfermería para mejorar y favorecer el emprendimiento en este ámbito.</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.4. Tipo de estudio.

Para llevar a cabo esta investigación se ha escogido un diseño mixto, con triangulación de resultados. La investigación mixta se caracteriza por ser un proceso sistemático, empírico y crítico que implica la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, manteniendo ambos enfoques sus métodos y procedimientos originales, y a su vez sus limitaciones. Estas limitaciones pueden compensarse a través de las fortalezas de cada método. La combinación de datos cuantitativos y cualitativos proporciona una comprensión más completa de la investigación que cualquier enfoque metodológico por sí solo. A su vez, da una visión más amplia de los fenómenos estudiados, los resultados que se obtienen son una integración y discusión conjunta del fenómeno de estudio (Sánchez, 2015)

El enfoque mixto y la triangulación de resultados proporciona una visión más amplia de

los fenómenos estudiados, los resultados que se obtienen son una integración y discusión conjunta del fenómeno de estudio (Sánchez, 2015)

En cuanto a las estrategias generales del método mixto, Creswell, (2009) plantea son:

- Procedimientos de métodos mixtos secuenciales: Se amplían los resultados de un método con otro método. El investigador puede iniciar probando una teoría o concepto con un método cuantitativo en, seguido de un método cualitativo para realizar una exploración detallada con individuos.
- Procedimientos de métodos mixtos concurrentes: Se fusionan datos cuantitativos y cualitativos para proporcionar un análisis exhaustivo del problema de investigación. Se recopilan al mismo tiempo ambas formas de datos y luego se integra la información en la interpretación de los resultados globales.
- Procedimientos de métodos mixtos transformativos: El investigador proporciona un marco con temas de interés, métodos para recopilar datos y resultados o cambios anticipados por el estudio. Usa una lente teórica como una perspectiva general dentro de un diseño.

A su vez Creswell, (2009) clasifica los distintos enfoques de diseño mixto de la siguiente forma:

- *Diseño mixto secuencial explicativo*

En la estrategia explicativa secuencial, el investigador recoge y analiza los datos cuantitativos en una primera fase de investigación, seguida de la segunda fase de recogida de datos cualitativos basándose en los resultados cuantitativos que se han obtenido inicialmente. La mezcla ocurre cuando los resultados cuantitativos informan la recogida de datos cualitativos. Por lo tanto, las dos formas de recogidas de datos están separadas pero conectadas, el diseño puede ser explícito o implícito.

- *Diseño mixto secuencial exploratorio*

La estrategia exploratoria secuencial tiene similitudes con el enfoque secuencial explicativo, salvo que las fases se invierten. Esta estrategia implica una primera fase de recogida y análisis de datos cualitativos, seguida de una segunda fase de recopilación y

análisis de datos cuantitativos que se basan en los resultados de la primera fase. La ponderación general se coloca en la primera fase y los datos se mezclan en la conexión entre el análisis de datos cualitativos y la recogida de datos cuantitativos, el diseño puede ser implícito o explícito.

- *Diseño mixto transformativo*

La estrategia transformadora secuencial es un enfoque de dos fases con una lente teórica que superpone los procedimientos secuenciales. También tiene una fase inicial que puede ser cuantitativa o cualitativa y una segunda fase que puede ser cualitativa o cuantitativa. A diferencia de los enfoques exploratorios y explicativos secuenciales, el modelo transformador secuencial tiene una perspectiva teórica para guiar la investigación. En el uso de esta perspectiva teórica, la ideología es más importante que el uso de métodos solos.

- *Diseño de triangulación concurrente*

En la estrategia de triangulación concurrente, el investigador recopila datos cuantitativos y cualitativos al mismo tiempo y luego compara las dos bases de datos para determinar si hay convergencia, diferencia o alguna combinación.

- *Diseño integrado concurrente*

La estrategia integrada concurrente puede identificarse mediante una fase de recopilación de datos, durante la cual se recopilan datos cuantitativos y cualitativos de un modo simultáneo. Este enfoque tiene un primer método que guía el estudio y una base de datos secundaria que juega un papel de apoyo en los procedimientos. Con menos prioridad, el método secundario (cuantitativo o cualitativo) está integrado dentro del método predominante (cualitativo o cuantitativo)

- *Diseño transformativo concurrente*

La estrategia transformadora concurrente se guía por el uso de una perspectiva teórica específica, así como por la recogida simultánea de datos cuantitativos y cualitativos. Esta perspectiva puede basarse en ideologías como la teoría crítica, la investigación participativa o un marco conceptual o teórico.

Complementado lo anterior, Creswell, 2009 (Citado por Angulo y Redon, 2017, p.328) sintetiza la diversidad de alternativas para la elección de métodos mixtos, sus resultados esperados y tipo de diseño que se identifican en la tabla 18.

Tabla 18. Alternativas del Método Mixto

RAZONES PARA ELECCIÓN METODO	RESULTADOS ESPERADOS	DISEÑOS DE MÉTODOS
Comparar diferentes perspectivas	Fusión de dos bases de datos para	Diseño mixto convergente.
Explicar resultados cuantitativos con	Comprensión más profunda de	Diseño mixto secuencial
Desarrollar mejores instrumentos de	Un test de las mejores mediciones para	Diseño mixto secuencial
Comprender resultados	Comprensión de los puntos de vista de	Método mixto incrustado
Desarrollar comprensión de los	Una llamada a la acción.	Método mixto
Comprender la necesidad del impacto	Una evaluación formativa y sumatoria.	Método mixto multifase.

Fuente Creswell (2009)

En la planificación de procedimientos cuando se utiliza un diseño de método mixto se han de tener en cuenta distintos aspectos como son la sincronización, la ponderación, la mezcla y la teorización:

- Sincronización: se debe considerar el momento de la recopilación de datos cualitativos y cuantitativos, ya sea en fases (secuencialmente) o reunidos al mismo tiempo (concurrentemente).
- Ponderación: un segundo factor que entra en el diseño de los procedimientos es el peso o la prioridad dada a la investigación cuantitativa o cualitativa en un estudio particular.
- Mezcla: significa que los datos cualitativos y cuantitativos se fusionan en un extremo de continuo, se mantienen separados en el otro extremo de continuo o se combinan de alguna manera entre estos dos extremos. Las dos bases de datos pueden mantenerse separadas pero conectadas.
- Teorización: un último factor a considerar es si una perspectiva teórica más amplia guía todo el diseño. Las teorías pueden ser explícitas o implícitas.

El enfoque mixto y la triangulación de resultados proporciona una visión más amplia de

los fenómenos estudiados, los resultados que se obtienen son una integración y discusión conjunta del fenómeno de estudio (Sánchez, 2015).

La investigación se realizó desde un enfoque mixto para tener una mejor comprensión del problema de investigación dentro del diseño mixto puro explicativo secuencial y con el mismo estatus ya que no se priorizará entre las dos metodologías de investigación, solo variará el orden de implementación de la metodología (Pereira, 2011).

Se siguieron los procedimientos del diseño explicativo secuencial: CUAN → cual. Éste es un enfoque en el que, se recogen y analizan los datos cuantitativos en una primera fase de investigación, seguida de la recopilación de datos cualitativos, en una segunda fase, basándose en los resultados cuantitativos obtenidos inicialmente.

En esta planificación de procedimientos se han tenido en cuenta los distintos aspectos expuestos anteriormente como la sincronización, la ponderación, la mezcla y la teorización.

Se decide la utilización de estas pautas de diseño y metodología debido a que este tipo de estudios aumentan la comprensión de los fenómenos analizados en campos complejos donde está involucrado el ser humano. El enfoque cuantitativo que se plantea en este estudio es un diseño cuasi experimental para conocer el efecto de la formación en emprendimiento en los estudiantes universitarios de enfermería (Hedrick *et al.*, 1993).

El enfoque es descriptivo nos permite analizar la realidad estudiada tanto a nivel de los resultados cuan como los cual. Sabemos que el método descriptivo es una modalidad de investigación que permite, no sólo la descripción de los fenómenos, sino también la relación existente, la comparación respecto de un modelo o la determinación de los valores óptimos aún más desconocidos. Se trata de identificar un conjunto específico de hechos o fenómenos en un momento dado, tratando de verificar incluso, los valores o categorías óptimas que se dan en las variables objeto de estudio (Dionisio, 2013).

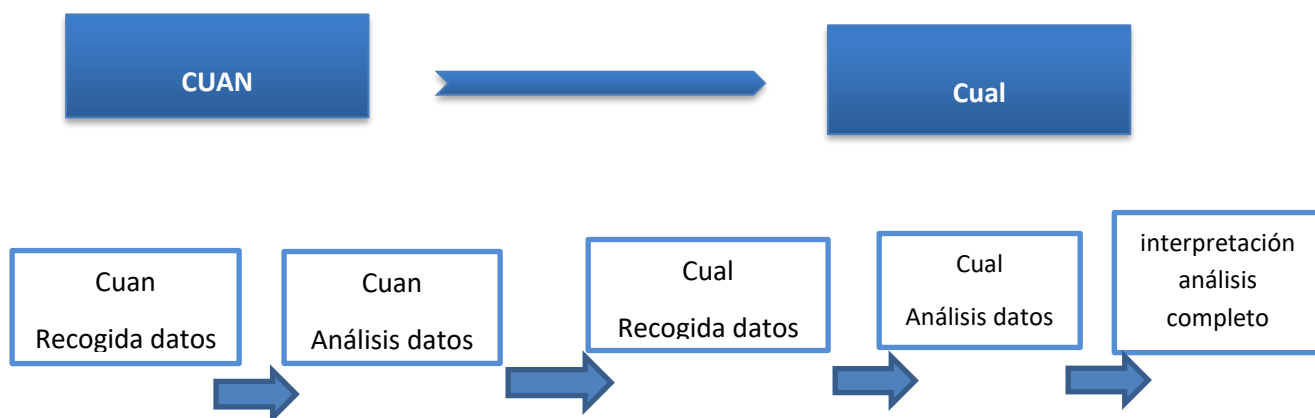
La estadística descriptiva utiliza técnica de recolección y análisis de datos en relación con las medidas de tendencia central, la variación y la correlación. En la descripción se utilizan frecuencias, promedios y otros cálculos estadísticos. Se pretende describir las características de ciertos grupos, determinando la frecuencia en que ocurre algo para poder estimar la relación

entre dos o más variables o efectuar predicciones (Santesmates 2009).

Cada propuesta tiene una descripción de la estrategia y un modelo visual de la misma. Las palabras cualitativas y cuantitativas se han acortado en los modelos visuales “cual” y “cuan”. Se trata de una forma en que los investigadores pueden comunicar fácilmente sus procedimientos y en función del momento de aplicación tenemos (Creswell y Clark ,2011).

Para el estudio en cuestión, se ha elegido los procedimientos del diseño explicativo secuencial: CUAN → Cual en el que el investigador recoge y analiza los datos cuantitativos en una primera fase de investigación seguida de la recopilación de datos cualitativos en una segunda fase basándose en los resultados cuantitativos obtenidos inicialmente. En nuestro estudio, el Cuan no enfatiza más que el Cual, es decir que no tiene un estatus dominante en relación con la sincronización y la ponderación. El modelo visual del diseño utilizado en nuestro estudio es el siguiente.

Figura: 2. Modelo visual del diseño utilizado en la investigación.



Fuente Creswell (2009)

En primer lugar, se recopilan y analizan los datos cuantitativos. Posteriormente, se identifican los resultados específicos del análisis cuantitativo que proporcionan una información adicional, estos resultados sirven para refinar las preguntas de investigación cualitativa; a continuación, se recopilan y analizan los datos cualitativos obtenidos en los Grupos Focales y

finalmente se procede a una triangulación de datos, interpretando los resultados del análisis cualitativo para comprender cómo estos resultados podrían proporcionar información sobre los resultados del análisis cuantitativo, y finalmente hemos sacado conclusiones de ambas interpretaciones cuantitativas y cualitativas (Baran y Jones, 2020).

Teniendo en cuenta el enfoque mixto de la investigación, el instrumento de recogida de datos nos ha ayudado a obtener la información para poderla medir dando respuesta a las preguntas de investigación especificadas en el cuadro de trazabilidad de este capítulo.

La investigadora ha elegido aquel instrumento que más se ajusta al diseño de la investigación, considerando las características imprescindibles de medida a saber, la validez, la fiabilidad y el grado de operatividad de las variables (Gil 2016).

En esta investigación el enfoque cuantitativo y el análisis exploratorio se realiza mediante la aplicación de instrumentos de medición de las variables de interés para determinar y medir las competencias emprendedoras.

Para la recogida estos datos cuantitativos se partió de un instrumento inicial: Instrumento de Medición de Atributos emprendedores IMAE (Alcaraz, 2015) el cual se comparó con el Cuestionario de competencia Emprendimiento Universitario (CCEU) (Guillen 2020).

Por otro lado, el enfoque cualitativo de la investigación se realiza bajo la perspectiva del significado que le otorgan los estudiantes egresados, desde el paradigma constructivista de tipo fenomenológico (Berger y Lukmann, 2003), puesto que se trata de comprender el sentido que atribuyen los egresados a su experiencia.

Este enfoque se interesa por la vida de las personas, por sus subjetividades, por sus historias, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones y por sus sentidos, interpretando a todas las personas de forma situada en el contexto particular en el que se desarrollan (Schenke y Pérez, 2018).

La técnica para la recogida de la información cualitativa se realiza a través de dos Grupos Focales, constituidos con 9 participantes egresados formados en emprendimiento en la EUEG y que están trabajando en ámbitos sanitarios. Para ello se construyó un árbol temático de las áreas

a explorar y se diseñó un guion con preguntas orientadas a dar respuesta a los objetivos de la investigación.

Este tipo de diseño escogido en esta investigación garantiza:

- La recogida de datos cuantitativos (cerrados) y cualitativos (abiertos) para dar respuestas a las preguntas de investigación Incluir el análisis de las dos tipologías de datos. Planificar de forma rigurosa la recopilación de datos (muestra fuente de información y pasos para el análisis).
- Conseguir que los dos tipos de datos se conecten durante el análisis.
- Incorporar los procedimientos del método mixto secuencial, considerando diferentes momentos para la recogida de datos (secuencial) y también el énfasis (no equitativo) para cada base de datos (Creswell, 2014, Barrera- Corominas, 2018).

Variables del estudio.

Las variables en un estudio de investigación de acuerdo con Villasís-Keever (2016) constituyen todo aquello que se mide, la información que se recoge con finalidad de responder las preguntas de investigación, especificadas en los objetivos. En nuestro caso las variables de la investigación especificadas en los objetivos son las siguientes:

La variable independiente es la intervención formativa en emprendimiento que se imparte a los estudiantes universitarios de enfermería de 4º curso. Esta variable se medirá a través de un cuestionario antes y después de realizar la formación.

Y las variables dependientes son:

- Variables sociodemográficas de los participantes: género, edad, estado civil.
- Estudios de los padres.
- Formación relacionada con el emprendimiento.
- Relación con amigos o familiares emprendedores.
- Cambio que se produce por la formación con relación a las competencias emprendedoras adquiridas por estos estudiantes.

4.5. Población y muestra.

La población es el conjunto de todos los individuos que cumplen ciertas propiedades y de quienes deseamos estudiar ciertos datos. Son todos los elementos de los cuales podemos obtener la información para la investigación (Tomás-sábado, 2009).

La población objeto de esta investigación se conformó con la totalidad de estudiantes de 4º curso de enfermería de ambos sexos, matriculados en la asignatura de innovación y Emprendimiento en Enfermería durante el curso académico 2020-2021 y los egresados de esta universidad en un periodo de 2 a 6 años de la finalización del Grado en la EUEG.

La muestra cuantitativa la conformaron el total de estudiantes de las dos menciones de 4º curso de enfermería, matriculados en la asignatura de Innovación y Emprendimiento en Enfermería. La selección de los participantes se realiza de forma intencional y no estratificada, de tipo no probabilístico y por conveniencia.

El tamaño de la muestra se constituyó inicialmente con 102 participantes en un primer test, pero, finalmente, 23 de ellos no respondieron al final del curso, quedando una muestra de 79 participantes correctamente identificados que respondieron tanto en el Pre como en el Post y que, por tanto, tomamos como el N válido para nuestro estudio.

En cuanto a la muestra cualitativa, se trata de alumnos que han finalizado sus estudios de un periodo entre 2 y 6 años anteriores a las fechas de la realización de esta investigación, han recibido la misma formación en emprendimiento que los estudiantes que conforman la muestra cuantitativa y además están desarrollando su actividad profesional en distintos ámbitos sanitarios sanitario en el momento de la investigación. El tamaño de la muestra fue de 18 egresados, la selección de estos participantes se hizo por muestreo de conveniencia.

Todos los estudiantes de las dos muestras aceptaron la participación en la investigación a través de un consentimiento informado que se incluyó en los cuestionarios realizados por la investigadora.

4.6. Desarrollo de la investigación y cronograma.

El desarrollo de esta investigación se ha llevado a cabo durante tres años académicos con distintas actividades. Estas actividades se han realizado en distintas fases presentadas en la tabla 19.

Tabla 19. Cronograma de la investigación

Fase I	2019-2020	Revisión bibliográfica y desarrollo del Marco Teórico
Fase II	2020-2021	Continuación del desarrollo Marco Teórico realizando revisión de la literatura. Fase metodología cuantitativa. Diseño cuestionario y Recogida de datos. Aproximación y reclutamiento de la muestra cuantitativa Fase de intervención formativa durante los meses de septiembre a noviembre con dos grupos de estudiantes. Análisis de datos cuantitativos
Fase III	2021-2022	Continuación del desarrollo Marco Teórico realizando revisión de la literatura para construir el tercer y último capítulo del marco conceptual. Planificación metodología cualitativa, diseño árbol temático, elaboración guion de preguntas y formulario para recogida datos generales e información y aceptación de participación en la investigación, constitución de los GF y desarrollo de los mismos, transcripción de los grupos focales y análisis de los datos obtenidos.

Fuente: Elaboración propia.

4.7. Síntesis del Capítulo

En este capítulo, se ha presentado la contextualización de esta investigación, delimitado el problema del estudio exponiendo la intervención formativa que se realiza en la asignatura de innovación y emprendimiento en enfermería, así como el cuadro de trazabilidad que describe las preguntas de investigación, los objetivos generales y los objetivos específicos correspondientes, así como el tipo de estudio seleccionado.

El enfoque cuantitativo de la investigación ha permitido recoger datos pre y post relacionados con la intervención formativa mediante un cuestionario que ha sido construido adaptando otros instrumentos de medición de competencias emprendedoras.

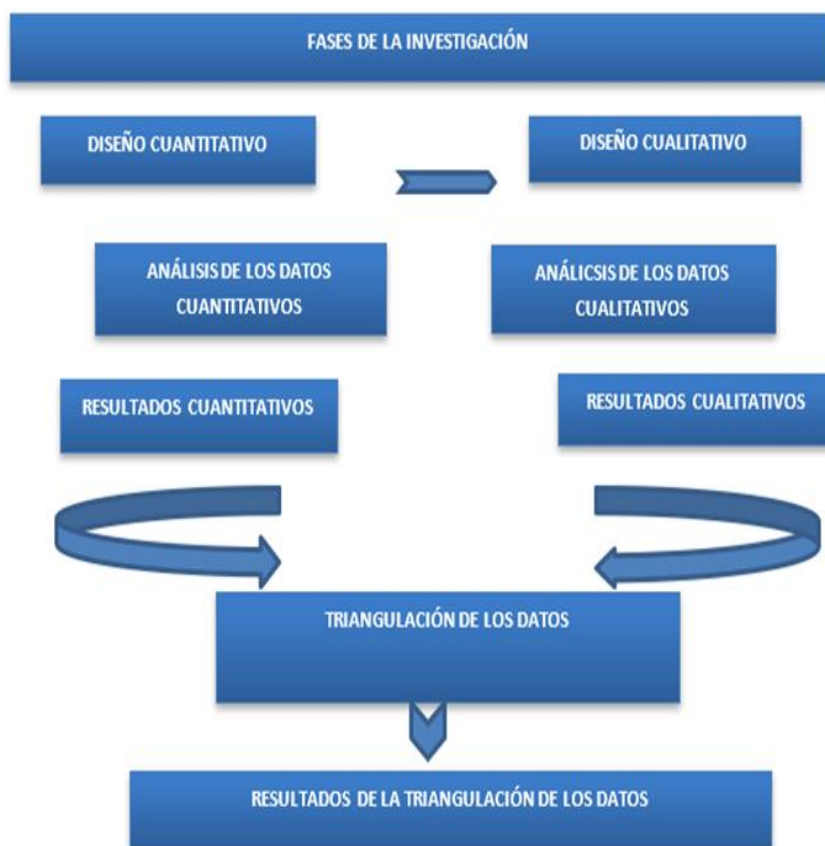
La estadística descriptiva, nos permite cuantificar la variación de las competencias emprendedoras mediante herramientas estadísticas (IBM Corp. Released 2017. IBM SPSS Statistics v 25.0 for Windows).

En el enfoque cualitativo, se ha aplicado el paradigma interpretativo mediante GF, con el objetivo de comprender los aspectos estudiados y poder hacer propuestas constructivas con respecto al problema de investigación. El cuestionario facilitado a los participantes ha permitido, recoger los datos del perfil de los participantes y la realización de los Grupos Focales sus vivencias y emociones con relación a la transferencia del conocimiento emprendedor adquirido en la universidad y las acciones que pueden realizar en el ámbito sanitario en el que desarrollan su actividad profesional.

Teniendo en cuenta que el enfoque del presente estudio es mixto, las variables del estudio de investigación nos han ayudado a recoger la información para poderla medir dando respuesta a las preguntas planteadas con finalidad de responderlas y que quedan especificadas en el cuadro de trazabilidad presentado en este capítulo.

La visualización del diseño metodológico general que se ha utilizado se aprecia en la figura 3.

Figura 3: Diseño metodológico general utilizado en la investigación



Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA CUANTITATIVA

5.1. Presentación del capítulo.

La metodología cuantitativa se basa en la medida, uso de estadístico y cuantificación de aspectos observables, analizando los datos mediante herramientas estadísticas y utilizando procedimientos empíricos-analítico, con tendencia a generalizar los resultados (Sáez, 2017).

Con la finalidad de responder a los objetivos y a las preguntas de esta investigación se desarrolla la metodología cuantitativa para medir las competencias emprendedoras de los estudiantes de Grado en enfermería de 4º curso en la EUEG antes y después de realizar una intervención formativa en emprendimiento con el objetivo de examinar la variación de estas competencias.

La metodología descriptiva ha guiado este proceso. Los datos se obtuvieron mediante las respuestas de los participantes a través del instrumento IME.Cat (AnexoV) que fue diseñado para la investigación.

Previamente a pasar el instrumento se analizó la fiabilidad, la validez y admitiendo su estructura para recoger la información proporcionada por las respuestas de los participantes antes y después de la intervención formativa en emprendimiento. Es importante destacar que las intenciones de esta investigación no son exclusivamente las de validar el instrumento.

La técnica del análisis fue descriptiva con el objetivo de explorar, describir y resumir las puntuaciones obtenidas Pre y Post por medio del cuestionario. Para ello se utilizaron distintas técnicas y procedimientos estadísticos descriptivos como distribuciones de frecuencia, medidas de tendencia central, medidas de variabilidad y medidas de relación (McMillan y Schumacher, 2005). Este análisis de datos se ha realizado con el paquete estadístico SPSS 25.0.

5.2. Metodología cuantitativa.

La metodología cuantitativa se desarrolla desde la obtención de los datos cuantitativos hasta el análisis de los resultados. Es un método que tiende a generalizar y normalizar resultados, (Bernal, 2007).

Se destaca el valor de estudiar fenómenos observables con datos empíricos y objetivos, recogidos a través de procedimientos de medición estructurados, y con diseño de investigación controlados. La neutralidad se lleva a cabo con criterios de validez, fiabilidad y objetividad. Su finalidad es descubrir leyes por las que se rigen los fenómenos educativos para elaborar y verificar teorías. Las estrategias e instrumentos de recogida de datos son los test, los cuestionarios, la observación sistémica y la experimentación. (Sáez, 2017).

5.3. Instrumento de recogida de datos.

Desde una perspectiva teórica, García de Cecilia (2018) define al cuestionario como un conjunto de preguntas formuladas de forma idéntica y dirigidas como tal a todos los informantes, destinada a la obtención de la información. En cuanto instrumento de medida, ha de poder situar a todos los informantes en un mismo contexto y garantizar la comparabilidad de las respuestas entre grupos de personas distintas.

Respecto a las distintas formas de recoger la información mediante cuestionarios, Hernández-Sampieri (2010) y otros enumeran Internet como una de estas. De conformidad con estos autores, hemos elaborado un cuestionario que se ha de cumplimentado *online*, para facilitar la recogida de datos.

5.3.1. Construcción del instrumento: Herramienta IME.Cat.

Para la recogida de los datos cuantitativos de este estudio, se creó un instrumento partiendo primeramente del instrumento de Medición de Atributos emprendedores IMAE (Alcaraz, 2015) que fue cedido por su autor y posteriormente realizó juntamente con Guillen (2020) una adaptación enfocada en algunas subcompetencias del instrumento IMAE dando como resultado el CCEU.

El primer instrumento de Alcaraz, (2015) contiene 99 ítems y mide los factores que el autor considera clave, que son 6 competencias para el emprendimiento: la tolerancia al riesgo, recuperarse y aprender del fracaso, identificar oportunidades, innovadoras, obtener recursos, proponer soluciones e implementar soluciones innovadoras.

El segundo instrumento CCEU es un instrumento adaptado de diversos cuestionarios validados y en él se escogen distintos atributos que identifican las competencias emprendedoras en los alumnos universitarios. Consideran las características más resaltantes del perfil emprendedor y seleccionan subcompetencias que cada una de ellas cuenta con una serie de atributos emprendedores que se recopilan en 4 grupos: Identificar oportunidades, desarrollo de soluciones, aprender del fracaso y la conciencia sobre su emprendimiento. Este instrumento aporta la posibilidad de que los alumnos conozcan sus áreas de oportunidad en las subcompetencias evaluadas.

El proceso para el diseño del instrumento de esta investigación se inicia con el instrumento IMAE de 99 ítems que se cotejan uno a uno identificando que cada uno de ellos los encaje con las cuatro dimensiones del instrumento CCEU de 25 ítems.

Al final de todo el proceso de adaptación de los cuestionarios IMAE y CCEU se obtuvo el instrumento utilizado en esta investigación para la recogida de los datos cuantitativos denominado Instrumento de Medición Emprendedora Cataluña (IME.Cat). (anexo V)

En cuanto al cuestionario IME.Cat consta de 25 ítems en formato escala Likert con 4 opciones de respuesta, que se codifican del siguiente modo:

- Definitivamente no me describe = 1
- Probablemente no me describe = 2
- Probablemente sí me describe = 3
- Definitivamente sí me describe = 4

Este cuestionario está organizado en torno a 4 dimensiones:

- *Manejo de problemas*: capacidad para identificar discrepancias entre un estado actual y uno deseado y, posteriormente, actuar para resolver tal discrepancia.
- *Aceptación de riesgo*: voluntad de afrontar riesgos en busca de mejores consecuencias
- *Creatividad*: habilidad del pensamiento para generar respuestas nuevas, originales y valiosas
- *Seguridad personal (Autoconfianza y Perseverancia)*.

Las diferencias encontradas de las dimensiones de cada instrumento se muestran en la tabla 20.

Tabla 20. Diferencia dimensiones instrumentos IME.Cat y CEUU

IME.Cat	Guillen (2019)
Manejo de problemas	Desarrollo de soluciones
Aceptación del riesgo	Aprender del fracaso
Creatividad	Es un atributo en la dimensión desarrollo de soluciones
Seguridad personal	Identificar oportunidades

Fuente: Elaboración propia.

5.3.2 Validación del cuestionario por juicio de expertos.

La validación es un esfuerzo que garantiza que el cuestionario realmente mida las variables para las que fue diseñado. La revisión del cuestionario por juicio de expertos busca comentarios externos sobre el enfoque del contenido. Su propósito es determinar si las preguntas y la forma en la que las formamos son adecuadas y comprensibles para la muestra (Wiley, 2016).

Un experto puede ser consultado de forma independiente o reunido en forma de panel de expertos (Vidal-Díaz, Leeuw, Hox, y Dilman, 2008). En nuestro caso se hizo de forma independiente.

Esta etapa se realizó por dos grupos diferenciados de 4 participantes de la muestra y 4 expertos escogidos por su trayectoria en el ámbito del emprendimiento. Los expertos deben evaluar según los criterios de univocidad, de idoneidad y relevancia. El instrumento se envió a los expertos vía correo electrónico.

Tabla 21. Criterios de validación.

Criterio de validación	Definición	Puntuación	
		SI	NO
UNIVOCIDAD	Si el ítem posee un sólo significado o es utilizado siempre con un sólo y único significado.	1	0
		0	1
IDONEIDAD	Si las cuestiones se consideran adecuadas al objetivo de la información que es pretendido recoger con el instrumento	1	0
		0	1
RELEVANCIA	El ítem es apropiado para representar el contenido del constructo de la variable en estudio	1	0
		0	1

. Fuente: Elaboración propia

La tabla 22 presenta los ítems, las calificaciones dadas para cada ítem por los expertos con respecto a los criterios de validación de univocidad e idoneidad y relevancia. Y la tabla 23 presenta los ítems, las calificaciones dadas para cada ítem por los participantes de la muestra, con respecto a los criterios de validación

Tabla 22. Validaciones de Univocidad y de Idoneidad de los expertos.

ITEMS	Respuestas UNIVOCIDAD				Respuestas IDONIEDAD				RECuento				Observaciones				
	EXPERTO VALIDADOR								UNIVOCIDAD del ítem					IDONIEDAD del ítem			
	A	B	C	D	A	B	C	D	SI %	NO %	SI %	NO %					
D102	1	1	1	0	1	1	1	1	75%	25%	100%	0					
D105	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D110	1	1	1	1	0	1	1	1	100%	0	75%	25%					
D116	1	1	0	1	1	1	0	1	75%	25%	75%	25%	Revisar redacción La redacción no és correctaa.				
D117	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D118	1	1	1	1	1	1	1	0	100%	0	75%	25%	Mejorar lingüística				
D121*	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	00	100%	0					
D124	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D125	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D204	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D206	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D215	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D301	1	1	1	0	1	1	1	1	75%	25%	100%	0	Es parecido al ítem 17				
D307	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D311	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D312	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D314	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D319	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D322	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	75%	0	Mejorar lingüística				
D323	1	1	0	1	1	1	1	1	75%	25%	100%	0	Mejorar la redacción.				
D403	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D408	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D409	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D413	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					
D420	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0					

Fuente: elaboración propia.

Tabla 23. Validaciones de Univocidad y de Idoneidad y relevancia de validadores de la muestra

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

ITEM	UNIVOCIDAD				RESPUESTAS IDONIEDAD				RECuento				Observaciones
	VALIDADOR MUESTRA								RECuento				
	E	F	G	H	E	F	G	H	UNIVOCIDAD del ítem		IDONIEDAD de ítem		
SI %		NO %		SI %		NO %							
D102	1	1	1	0	1	1	1	1	75%	25%	100%		
D105	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%		
D110	1	1	1	1	0	1	1	1	100%	0	75%	25%	Cambiar redactado
D116	1	1	0	1	1	1	0	1	75%	25%	75%	25%	Revisar redacción
D117	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%		
D118	1	1	1	1	1	1	1	0	100%	0	75%	25%	No se ajusta al tema.
D121*	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D124	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D125	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D204	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D206	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D215	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D301	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D307	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D311	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D312	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D314	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D319	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D322	1	1	1	0	1	1	1	1	75%	25%	100%	0	Mejorar la redacción
D323	1	1	0	1	1	1	1	1	75%	25%	100%	0	Mejorar la redacción
D403	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D408	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D409	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D413	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	
D420	1	1	1	1	1	1	1	1	100%	0	100%	0	

Fuente: elaboración propia.

El nivel crítico a partir del cual se analizaron los ítems fue del 80%. Los resultados marcados en rojo correspondientes a un 75 % se reformularon y los resultados con observaciones fueron susceptibles de modificación. Tras las aportaciones de los dos grupos de validadores se mejoró el cuestionario, realizando la corrección lingüística correspondientes, el resultado final de este proceso fue la versión final de nuestro cuestionario IME.Cat. Esta última versión es la que se pasó a nuestra muestra

IME.CAT
Respuestas:
Definitivamente no me describe = 1
Probablemente no me describe = 2
Probablemente sí me describe = 3
Definitivamente sí me describe = 4
ÍTEMS:
Ítem1: Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica
Ítem 2: Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien
Ítem 4: Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme má
Ítem 5: Me resulta fácil encontrar varias soluciones a un mismo problema.
Ítem 6: Puedo resolver problemas rápidamente, incluso bajo presión.
Ítem 7: Veo posibilidades creativas (de innovación) en cada cosa que hago.
Ítem 8: Creo firmemente que tendré éxito en todo lo que me proponga hacer.
Ítem 9: Creo firmemente que si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez.
Ítem 10: Me considero una persona ingeniosa, especialmente cuando se presentan situaciones difíciles.
Ítem 11: Disfruto buscando nuevas formas de ver las cosas, en lugar de guiarme por las ideas ya conocidas.
Ítem 12: Considero que el riesgo es estimulante.
ítem 13: Estoy convencido de mis capacidades y sé muy bien cómo explotarlas.
Ítem 14: Creo en el dicho: "Quien no arriesga no gana"
Ítem 15: Estoy seguro de mis propias ideas y posibilidades.
Ítem16: Me entusiasma realizar cosas nuevas e inusuales.
Ítem17: Cro que en la vida hay que tomar riesgos para ganar más o alcanzar metas más altas.
Ítem18: Frecuentemente encuentro soluciones rápidas y eficaces a los problemas.
Ítem 19: Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo
Ítem 20: Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito
Ítem 21: Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido
ítem 22: Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho.
ítem 23: Cuando me enfrento a un problema, me gusta encontrar nuevas maneras de resolverlo.
ítem 24: No me desaliento si encuentro obstáculos para alcanzar mis metas.
ítem 25: Aunque no alcance mis objetivos, no pierdo el interés en lo que hago.

Fuente: elaboración propia.

5.3.3. Fiabilidad del instrumento: Herramienta IME.Cat

Para asegurar criterios de calidad exigibles a los instrumentos de evaluación, se ha analizado la validez de contenido, de constructo y la fiabilidad, estudiando la consistencia interna y la capacidad de discriminación de los ítems del instrumento IME.Cat.

En primer lugar, se ha procedido a estudiar la fiabilidad del conjunto de ítems alcanzado por nuestro grupo de participantes en la situación inicial de la investigación previa a la intervención formativa. Para ello se ha calculado el coeficiente de fiabilidad “Alfa” de Cronbach que aborda esta propiedad del instrumento desde la perspectiva de la consistencia interna. Se estimó con una confianza del 95%, este coeficiente tanto para la escala completa como para cada una de las 4 dimensiones. Se ha encontrado que la fiabilidad del conjunto completo de los 25 ítems es alta (.89) por lo que garantiza la confiabilidad en las respuestas dadas por nuestra muestra de participantes. Seguidamente se realizó el estudio de la fiabilidad por dimensiones, podemos decir que la fiabilidad es buena en tres de las cuatro dimensiones (.64; .76 y .78). Solo en la dimensión de Aceptación del riesgo el coeficiente obtenido es pobre (.43), resultado que puede estar vinculado con la reducida cantidad de ítems de esta dimensión (3). De este resultado, se podría plantear aumentar el número de ítems de esta dimensión para mejorar su fiabilidad.

Los resultados del análisis de la fiabilidad del instrumento por dimensiones se resumen en la tabla 24 por dimensiones

Tabla 24. Análisis de fiabilidad: Alfa de Cronbach. Cuestionario del Perfil del emprendedor N=79

<i>Dimensiones</i>	Nº de ÍTEMS	ALFA de Cronbach	IC al 95%
<i>Manejo de problemas</i>	9	.78	.70 / .84
<i>Aceptación del riesgo</i>	3	.43	.12 / .65
<i>Creatividad</i>	8	.76	.67 / .83
<i>Seguridad personal</i>	5	.64	.50 / .75
<i>Cuestionario completo</i>	25	.89	.86 / .92

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Los índices de homogeneidad corregidos (IHc) de cada uno de los ítems del instrumento se representan en la tabla 25. Como se puede apreciar en ella, la gran mayoría tiene valores elevados (>.40) por lo que contribuyen fuertemente a la fiabilidad del conjunto. Además, se puede comprobar que el coeficiente de fiabilidad (tanto de la dimensión como de la escala completa) no mejora si se eliminase el ítem en análisis.

La excepción al comentario anterior la encontramos solamente en un ítem que es algo más débil, el ítem 4, cuyo IHc se queda justo en el límite (.20) que recomendaría su eliminación del cuestionario (ser <.20). De hecho, su eliminación mejoraría de forma notable la fiabilidad de la dimensión a la que pertenece (Aceptación del riesgo, que es la que tiene peor fiabilidad precisamente) de .43 a .54, aunque su efecto sobre la fiabilidad del conjunto total es mínimo (de .89 a.90).

Tabla 25. Análisis de ítems: Fiabilidad. Cuestionario perfil emprendedor N=79 Coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach. del cuestionario completo=.89

Dimensión (Fiab.)/ITEM	Sobre la Dimensión		Sobre el Cuestionario	
	IHc	F.E.I.	IHc	F.E.I.
Manejo de Problemas (.78)				
Ítem 2: Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien	.35	.77	.36	.89
Ítem 5: Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo	.55	.74	.60	.89
Ítem10: Me considero una persona ingeniosa, especialmente cuando se presentan situaciones difíciles.	.54	.75	.62	.89
Ítem 16: Me entusiasma realizar cosas nuevas e inusuales	.34	.77	.37	.89
Ítem 17: Creo que en la vida hay que tomar riesgos para ganar más o alcanzar metas más altas.	.31	.78	.41	.89
Ítem18: Frecuentemente encuentro soluciones rápidas y eficaces a los problemas.	.60	.74	.63	.89
Ítem 21: Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido	.50	.75	.53	.89
Ítem 24: No me desaliento si encuentro obstáculos para alcanzar mis metas	.41	.77	.43	.89
Ítem 25: Aunque no alcance mis objetivos, no pierdo el interés en lo que hago.	.56	.74	.58	.89
Aceptación del riesgo (.43)				
Ítem 4: Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo	.20	.54	.23	.90
Ítem 6: Puedo resolver problemas rápidamente, incluso bajo presión.	.30	.31	.52	.89

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

Ítem 15: Estoy seguro de mis propias ideas y posibilidades	.37	.19	.63	.89
Creatividad (.76)				
Ítem 1: Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica.	.44	.73	.40	.89
Ítem 7: Veo posibilidades creativas (de innovación) en cada cosa que hago.	.52	.72	.47	.89
Ítem 11: Disfruto buscando nuevas formas de ver las cosas, en lugar de guiarme por las ideas ya conocidas.	.59	.71	.58	.89
Ítem 12: Considero que el riesgo es estimulante.	.36	.75	.43	.89
Ítem 14: Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana	.28	.76	.35	.89
Ítem 19: Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo	.54	.71	.56	.89
Ítem 22: Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho.	.47	.73	.59	.89
Ítem 23: Cuando me enfrento a un problema, me gusta encontrar nuevas maneras de resolverlo.	.43	.74	.44	.89
Seguridad Personal (.64)				
Ítem 3: Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo	.41	.58	.46	.89
Ítem 8: Creo firmemente que tendré éxito en todo lo que me proponga hacer.	.53	.51	.50	.89
Ítem 9: Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez	.41	.58	.46	.89
Ítem 13: Estoy convencido de mis capacidades y sé muy bien cómo explotarlas.	.38	.60	.48	.89
Ítem 20: Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito	.26	.64	.28	.89

IHc = Fiabilidad del ítem corregido
F.E.I. = Fiabilidad excluyendo el ítem

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

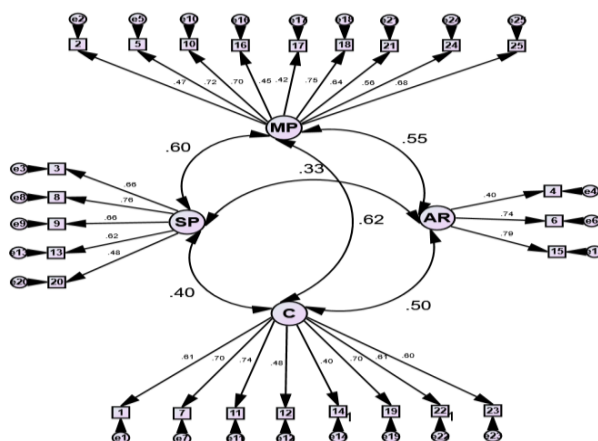
En conclusión, los resultados obtenidos nos permiten aceptar que en nuestra muestra queda suficientemente garantizada la fiabilidad del instrumento de medida, con la duda ya comentada del ítem 4.

5.3.4. Validez del instrumento: Herramienta IME.Cat.

Se ha empleado el procedimiento del Análisis Factorial Confirmatorio, para proceder a verificar si la estructura propuesta, con las cuatro dimensiones ya conocidas se replica en nuestro grupo de estudio, al menos de una manera aceptable.

El tamaño de muestra es muy reducido (solo N=79) para los requerimientos matemáticos de un AFC por lo que los índices de ajuste que valoran la idoneidad del uso de este procedimiento con nuestros datos nos dan resultados indicativos de falta de ajuste (RMSEA>.08). No obstante, forzando al software estadístico a que nos entregue un resultado, nos ha dado la solución que se presenta en la figura 4, que contiene los valores de los coeficientes de correlación ítem-dimensión y dimensión-dimensión.

Figura 4.: Diagrama de correlaciones. Análisis Factorial Confirmatorio. Cuestionario del Perfil del emprendedor. N=79



Elaboración propia mediante IBM AMOS 23

Estos coeficientes nos permiten admitir la pertenencia de cada uno de los ítems a su dimensión esperada, así como la existencia de correlaciones entre las dimensiones. En función de esto, podemos considerar suficientemente probada la estructura propuesta, si bien es cierto que el reducido tamaño de muestra deja dudas acerca de la confianza en este resultado. A pesar de ello, para las intenciones de esta tesis doctoral que no son las de validar el instrumento, hemos decidido admitir la estructura.

5.4. Procedimiento de recogida de la información.

La intervención formativa de la asignatura de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería* tiene una duración de cuatro meses, iniciando durante el mes de septiembre y finalizando el mes de diciembre. Esta formación se realiza simultáneamente a dos grupos de estudiantes, que se distribuyen en dos grupos, esta distribución se realiza según estén matriculados en la Mención de Liderazgo y Responsabilidad Política y en la Mención de Salud Digital.

En la primera clase se presenta a los estudiantes a guía docente de la asignatura, las actividades que se habrán de realizar y como se evaluará. En esta primera clase una vez finalizada la presentación de la asignatura en ambos grupos se informó si querían participar en este estudio y para ello se dieron las indicaciones pertinentes que consistían primeramente en realizar un Pretest online. Este Pretest sirvió para establecer el diagnóstico de situación con relación a las competencias emprendedoras de los estudiantes.

Una vez finalizada esta formación se volvió a informar a los mismos grupos de estudiantes de la realización de un post test, que se diseñó también en versión online. Este Post test sirvió para establecer el diagnóstico de situación de los estudiantes en relación con las competencias emprendedoras adquiridas de los estudiantes.

Estas pruebas se estructuraban en distintos apartados que permitieron identificar la información necesaria para la realización de este estudio. A su vez el Pretest contenía un apartado con la información de la investigación, así como el consentimiento informado y la información para participar en la investigación.

5.5. Gestión y tratamiento de los datos cuantitativos.

El análisis estadístico se ha efectuado mediante la aplicación: IBM-SPSS Statistics v.25 (IBM Corp. Released 2017. IBM SPSS Statistics v 25.0 for Windows; Armonk. NY. USA).; con SPSS-Amos (Arbuckle, J. L. (2021). Amos 26.0 User's Guide. Chicago: IBM SPSS.) y con apoyo de R-Studio versión 1.3.1093

Las técnicas y test estadísticos empleados han sido:

- La descriptiva de variables cuantitativas con tablas de frecuencias y porcentajes. Para el cruce de dos de estas variables se han empleado tablas de contingencia.
- Las variables de tipo cuantitativo han sido exploradas con el objetivo principal de verificar su ajuste, o no, a la campana normal de Gauss. Para esta exploración se han empleado: gráficos Q-Q normal, índices de asimetría y curtosis, y el Test de Shapiro-Wilk de bondad de ajuste a la normalidad (específico para $N \leq 50$), donde solo un desvío muy grave ($p < .01$) haría considerar que la variable no se distribuye normalmente.
- Las variables cuantitativas han sido descritas mediante las herramientas habituales de centralidad: media y mediana; y de variabilidad: rango observado, desviación estándar y amplitud intercuartil.
- La fiabilidad del Cuestionario y de sus partes, se ha evaluado mediante el Coeficiente “Alfa” de Cronbach de consistencia interna. Un valor superior a .60 indica fiabilidad ya aceptable, en tanto que si es superior a .80 ya es alta o muy alta ($> .90$).
- Para el análisis de la validez estructural de los ítems se empleó el Análisis Factorial Confirmatorio.
- Se utilizaron la prueba paramétrica de Student y Análisis de varianza en muestras relacionadas (Student-MR y Anova-MR) para el contraste de la significación de las medias de la misma muestra de sujetos en variables distintas, cuando éstas se distribuían conforme a la normalidad estadística.

- Para el contraste entre medias de muestras y submuestras de sujetos distintos (independientes entre sí, se empleó el Anova de 1 factor, con variables normales.
- Se utilizó el Test Chi-cuadrado de independencia para el cruce entre dos variables categóricas para determinar la existencia/ausencia de relación entre este tipo de variables, de la existencia de esta se puede inferir la existencia de diferencias significativas en la variable de respuesta entre las categorías del factor utilizando los valores de los residuos estandarizados corregidos
- Se calculó el tamaño del efecto para expresar la magnitud de las diferencias entre unas y otras muestras. Este tamaño del efecto se expresó en R^2 (escala: 0-1) para que pueda ser comparado entre distintos tipos de datos en las variables y entre distintos tipos de test estadísticos. Cuando se compararon medias, R^2 se calculó desde el valor “d” de Cohen. Cuando las variables fueron categóricas, R^2 se calculó desde el coeficiente V de Cramer, similar al de Pearson, pero específico para este tipo de datos.

En todas estas pruebas estadísticas inferenciales, se considera significación cuando $p < .05$ (n.c. 5% habitual) y alta significación cuando $p < .01$ (n.c. 1%). En los análisis realizados se emplea el término “tamaño del efecto”. El tamaño del efecto es un indicador de la magnitud de los cambios observados en las variables que se miden (VD) debidos a la influencia (el efecto) de la V.I. explicativas o que se manipula. Es un valor que se expresa en escala d de Cohen (diferencia tipificada) o en escala R-cuadrado (proporción de varianza explicada; por 100 = %).

Los valores que se toman como referencia para la d de Cohen, con R^2 y con el coeficiente R de correlación son los que se ven en la tabla 26

Tabla 26. Indicador tamaño del efecto.

T.E. PEQUEÑO			T.E. MODERADO			T.E. GRANDE			T.E. MUY GRANDE		
<i>d</i>	R ²	<i>r</i>	<i>d</i>	R ²	<i>r</i>	<i>d</i>	R ²	<i>r</i>	<i>d</i>	R ²	<i>r</i>
<	<	<	0.40	.038	.196	0.80	.138	.371	1.20	.265	.514
0.10	.002	.050	0.50	.059	.243	0.90	.168	.410	1.30	.267	.545
0.20	.010	.100	0.60	.083	.287	1.00	.200	.447	1.40	.329	.573
0.30	.022	.148	0.65	.096	.309	1.10	.232	.482	1.50	.360	.600
0.35	.030	.172	0.70	.109	.330	1.15	.250	.500	>	>	>

Fuente: Cohen, (1988); Hinkle, Wiersma y Jurs,(2003); Hopkins, Marshall, Batterham y Hanin (2009).

El tamaño del efecto moderado expresa diferencias que son reales y que se pueden detectar hasta con muestras tan pequeñas como $50 < N < 100$. El tamaño del efecto pequeño es indicativo de que puede haber algo, pero para detectarlas con cierta seguridad se necesitarían muestras de alrededor de $N=500$. El tamaño grande o muy evidentemente son diferencias que existen con elevado grado de confianza y que se detectan casi a “simple vista” y hasta con muestras muy pequeñas.

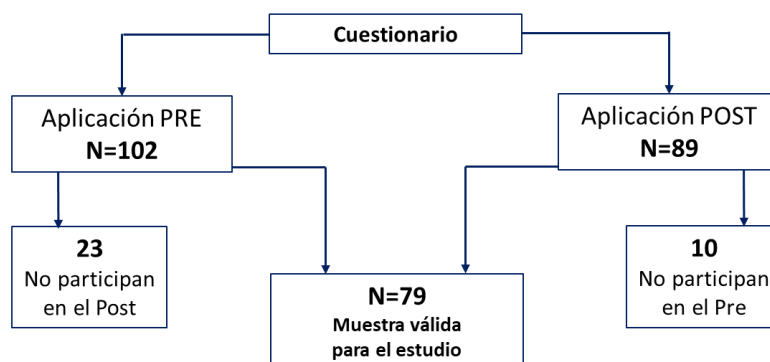
- Tamaños del efecto pequeños (<2%) con significaciones (al menos $p < .05$) en *N* pequeño: indican diferencias que existen, pero son pequeñas/leves en *N* grande indican que son diferencias o relaciones que son despreciables.
- Efectos moderados (>3%; >4%; >5%) o ya elevados (>10%) y que acompañan a una significación (de al menos $p < .05$) indican diferencias o relaciones que existen y que ya son de magnitud/intensidad moderadas o altas; con independencia del *N*.
- Efectos moderados o elevados, pero que aparecen en test sin significación ($p > .05$) son indicios de relación/diferencia; y entonces lo que ocurre es que la significación no se alcanzó porque no había *N* suficiente para llegar hasta ella.

5.6. Características de la muestra cuantitativa.

Puesto que estamos ante un diseño pre/post, el cuestionario fue aplicado en forma online en dos ocasiones: antes de la realización del curso y al término de este.

Después de limpiar las respectivas bases de datos, eliminando los casos duplicados o aquellos que no completaron totalmente el instrumento, en la aplicación Pre se recogieron 102 participantes mientras en la aplicación POST se registraron 89 participantes. Pero, 23 de las 102 iniciales no respondieron al final del curso, en tanto que en esta segunda aplicación se incorporaron 10 personas que no estaban en el momento inicial. Por tanto, cotejando ambas bases se ha encontrado que hay 79 participantes correctamente identificados que respondieron tanto en el Pre como en el Post y que, por tanto, tomamos como el N válido para nuestro estudio estadístico (fig. 5) en un diseño de medidas repetidas con intervención.

Figura 5. Diagrama de flujo. Composición de la muestra.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Esta muestra válida, procede de la mención de Liderazgo y responsabilidad política (n=42) y de la mención de Salud digital (n=37).

Hay una clara mayoría de mujeres frente a hombres (83.5% vs 16.5%; fig. 2). Las edades de estos participantes están comprendidas entre los 21 y los 46 años, con mediana en 24 años. La distribución tiene una evidente asimetría con más presencia de casos en las edades más jóvenes (fig. 6). La media es de poco más de 25 años (25.3; IC al 95%: 24.2 – 26.5; con desviación

estándar: ± 5.0 años). En la figura 7 se aprecia que la edad media de las mujeres es algo inferior a la edad media de los hombres (24.8 vs 28.0 años).

Figura 6: Diagrama de sectores. Composición de la muestra según **Género**.

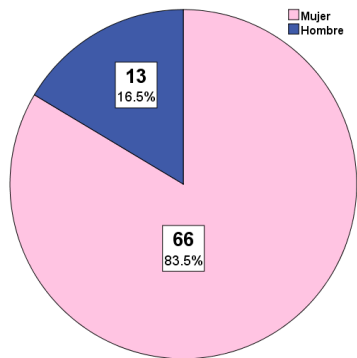
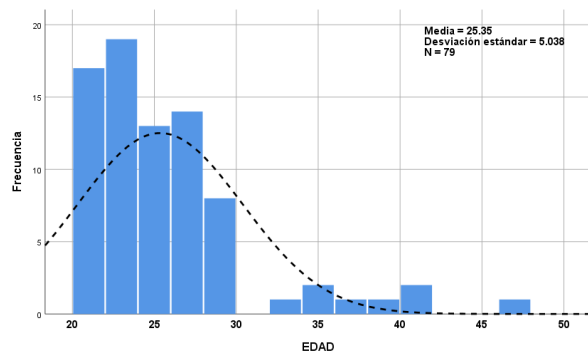


Figura 7: Histograma. Composición de la muestra según **Edad**.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Algo más de la mitad de la muestra son solteros (57%; 51 de 79), mientras que tiene pareja un 41.7% (33 casos; fig.8). Por otro lado, casi el 65% vive aun con los padres, más un 2.5% que lo hace con otros familiares. Viven con otras personas no familiares el 26.6%; y en soledad el 6.3% restante (fig. 9).

Figura 8: Diagrama de barras. Composición de la muestra según **estado civil**.

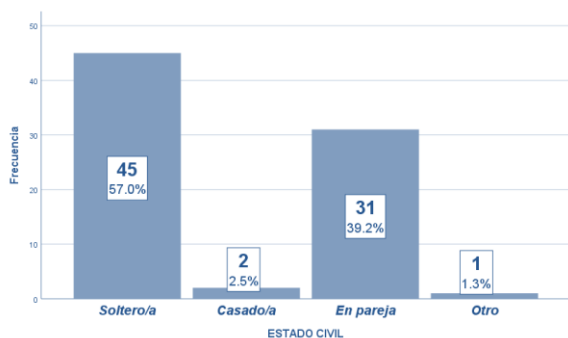
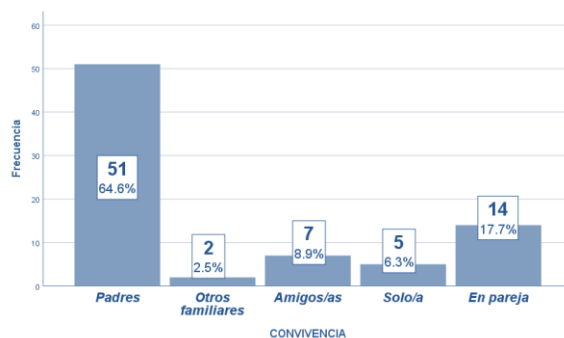


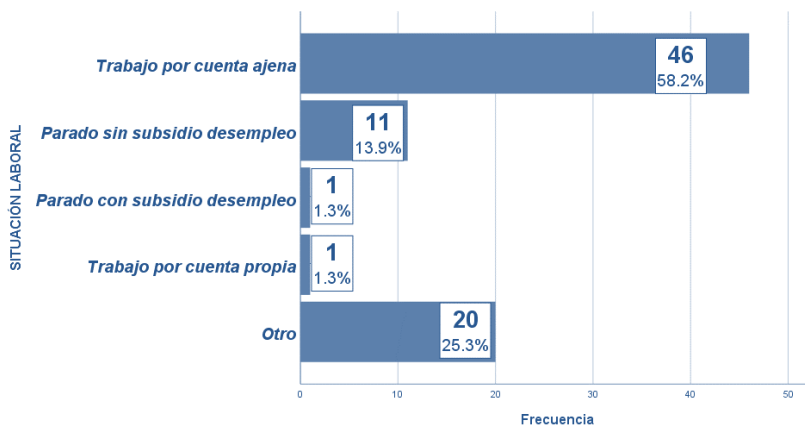
Figura 9: Diagrama de barras. Composición de la muestra según **convivencia**.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

El 58.2% del total trabaja por cuenta ajena. En paro hay 12 participantes (fig. 10), un 15.2%, estando prácticamente todos ellos sin percibir subsidio por desempleo.

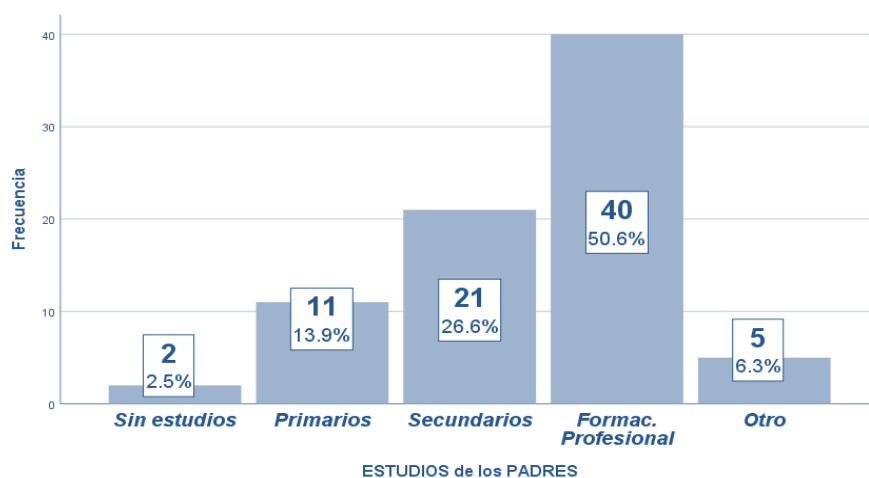
Figura 10 Diagrama de barras. Composición de la muestra según **situación laboral**



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Por último, la mitad de la muestra (50.6%) tiene padres con estudios de nivel de formación profesional, a los que se podría unir el 26.6% con estudios de secundaria. Con primaria o menos hay un 13.9% de. Solo 2 participantes no tienen estudios (figura 11).

Figura 11: Diagrama de barras. Composición de la muestra según **estudios de los padres**.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En la tabla 27 se ha resumido la descripción de estas variables, tanto para la muestra total como para los subgrupos definidos por cada una de las dos menciones de donde provienen los participantes. Se puede observar en dicha tabla que las variables, en general, se distribuyen de forma similar en ambas menciones.

Tabla 27. Características sociodemográficas de la muestra.

VARIABLE / Categoría		Muestra TOTAL (N=79)	MENCIÓN	
			LID. y RESP. POLIT. (n=42)	SALUT DIGITAL (n=37)
SEXO	<i>Mujer</i>	83.5 % (66)	81.0 % (34)	86.5 % (32)
	<i>Hombre</i>	16.5 % (13)	19.0 % (8)	13.5 % (5)
EDAD (años)	<i>Media (Desv. Est.)</i>	25.35 (±5.04)	25.69 (±5.02)	24.97 (±5.10)
	<i>Rango (mediana)</i>	21 / 46 (24.00)	21 / 46 (25.00)	21 / 41 (23.00)
ESTADO CIVIL	<i>Soltero/a</i>	57.0 % (45)	57.1 % (24)	56.8 % (21)
	<i>Casado/a</i>	2.5 % (2)	2.4 % (1)	2.7 % (1)
	<i>En pareja</i>	39.2% (31)	40.5 % (17)	37.8 % (14)
	<i>Otro estado</i>	1.3 % (1)	0.0 % (–)	2.7 % (1)
CONVIVENCIA	<i>Padres</i>	64.6 % (51)	59.5 % (25)	70.3 % (26)
	<i>Otros familiares</i>	2.5 % (2)	2.4 % (1)	2.7 % (1)
	<i>Amigos/as</i>	8.9 % (7)	7.1 % (3)	10.8 % (4)
	<i>Solo/a</i>	6.3 % (5)	11.9 % (5)	0.0 % (–)
	<i>En pareja</i>	17.7 % (14)	19.0 % (8)	16.2 % (6)

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

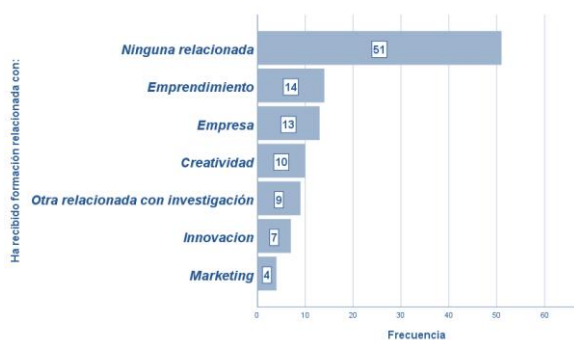
SITUAC. LABORAL	Trabaja por cuenta ajena	58.2 % (46)	69.0 % (29)	45.9 % (17)
	Trabaja por cuenta propia	1.3 % (1)	2.4 % (1)	0.0 % (--)
	Parado con subsidio	1.3 % (1)	0.0 % (--)	2.7 % (1)
	Parado sin subsidio	13.9 % (11)	7.1 % (3)	21.6 % (8)
	Otra situación laboral	25.3 % (20)	21.4 % (9)	29.7 % (11)
ESTUDIOS DE LOS PADRES	Sin estudios	2.5 % (2)	2.4 % (1)	2.7 % (1)
	Primarios	13.9 % (11)	16.7 % (7)	10.8 % (4)
	Secundarios	26.6 % (21)	26.2 % (11)	27.0 % (10)
	Formación profesional	50.6 % (40)	50.0 % (21)	51.4 % (19)
	Otros estudios	6.3 % (5)	4.8 % (2)	8.1 % (3)

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En la parte inicial del cuestionario, se definen las características de la muestra de participantes y también se incluían dos preguntas: una relativa a la formación/cursos asociados al emprendimiento y otra sobre la vinculación con emprendedores.

En la primera de ellas, que es de respuesta múltiple, se ha registrado que el 64.6% (51 casos) han marcado la opción de ninguna relacionada con el emprendimiento. Por tanto, solo 28 participantes han recibido alguna formación previa a la intervención realizada en este curso. Pero como casi todos ellos habían realizado más de una formación la figura 11 nos muestra el número de personas de estas 28 que han realizado algún curso. La mitad, 14, representa el 17.7% del total, y han recibido formación en emprendimiento; 13, un 16.5% del total en empresa, y de 10 uno de creatividad, etc., solo 4 con un curso de marketing.

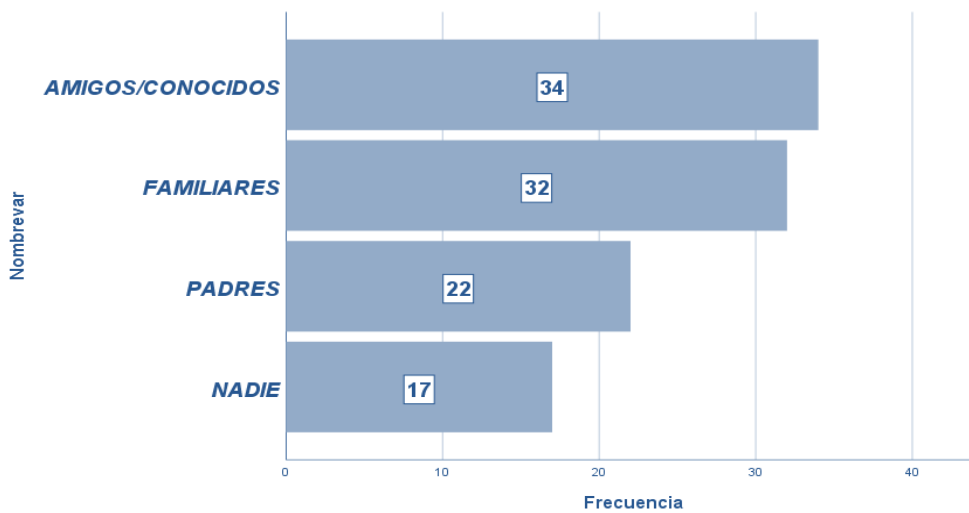
Figura 12 Diagrama de barras. Formación realizada. Frecuencias. Figura 13. Diagrama de barras. Formación realizada. Porcentajes.



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

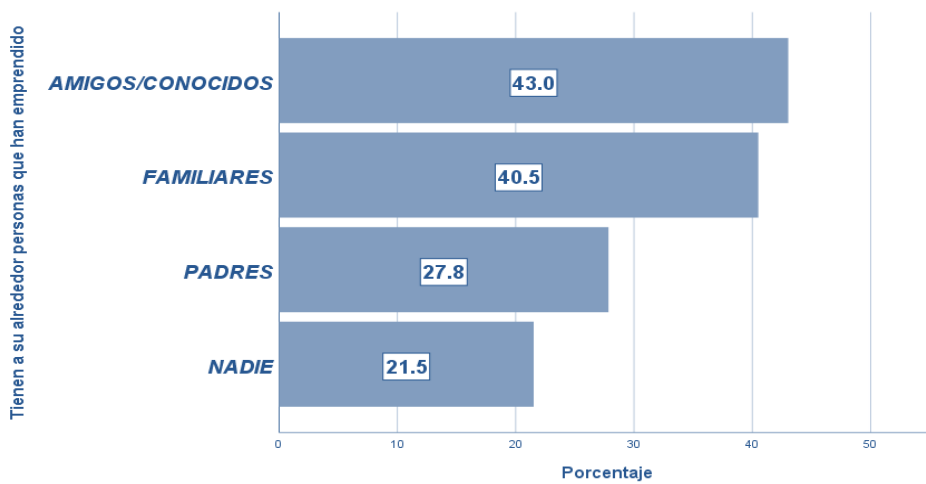
En la segunda pregunta también de respuesta múltiple era relativa a si el participante puede tener más de un emprendedor en su cercanía, 17 participantes, el 21.5% de la muestra dicen que no conocen a nadie o no tienen a nadie cerca que haya emprendido. Por tanto, el 78.5% ,62 sujetos tienen cerca o conocen a emprendedores: 34 el 43% del total a amigos/conocidos, 32 el 40.5% a familiares y 22 el 27.8% restante a sus propios padres.

Figura 14: Diagrama de barras. Personas emprendedoras cerca. Frecuencias



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Figura 15.: Diagrama de barras. Personas emprendedoras cerca. Porcentaje



Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

La tabla 28 Relación de los participantes y el contacto con el emprendimiento compara estas dos preguntas en el estudio entre los encuestados de las dos menciones. Se puede observar, que todas estas variables se distribuyen de forma similar en ambas menciones

Tabla 28. Relación de los participantes de la muestra con el emprendimiento

VARIABLE	Muestra TOTAL (N=79)	MENCIÓN		
		LID. y RESP. POLIT. (n=42)	SALUT DIGITAL (n=37)	
FORMACIÓN EN: <i>(INVESTIGAC.)</i>	CREATIVIDAD	12.7 % (10)	9.5 % (4)	16.2 % (6)
	EMPRESA	16.5 % (13)	19.0 % (8)	13.5 % (5)
	INNOVACIÓN	8.9 % (7)	7.1 % (3)	10.8 % (4)
	EMPRENDIMIENTO	17.7 % (14)	19.0 % (8)	16.2 % (6)
	MARKETING	5.1 % (4)	4.8 % (2)	5.4 % (2)
	OTRA FORMACIÓN	11.4 % (9)	11.9 % (5)	10.8 % (4)
	NINGUNA FORMACIÓN	64.6 % (51)	61.9 % (26)	67.6 % (25)
EMPRENDEDORES:	PADRES	27.8 % (22)	28.6 % (12)	27.0 % (10)
	FAMILIARES	40.5 % (32)	40.5 % (17)	40.5 % (15)
	AMIGOS / CONOCIDOS	43.0 % (34)	40.5 % (17)	45.9 % (17)
	NO CONOCE A NADIE	21.5 % (17)	26.2 % (11)	16.2 % (6)

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Estos resultados descriptivos donde se comparan los casos en función de la mención nos permiten deducir que ambos subgrupos son similares en cuanto a su composición y estructura y, por ello, pueden ser considerados en el análisis como una única muestra.

5.7. Resultados cuantitativos.

Los resultados se presentan a continuación encontrando en primer lugar el análisis descriptivo del cuestionario y la evaluación Pretest de la situación inicial pre-intervención y a continuación se presenta la evaluación Pre de la exploración y descripción de las variables de las diferentes dimensiones. Posteriormente encontramos la evaluación Post test de la descriptiva

del cuestionario del perfil del emprendedor, la exploración, así como la descripción de las variables de las diferentes dimensiones.

5.7.1. Evaluación Pretest

5.7.1.1. Descriptiva del cuestionario del perfil del Emprendedor

La tabla 29 contiene el resumen descriptivo de los 25 ítems del cuestionario: valores medios y porcentaje de cada opción de respuesta. Se puede comprobar en la misma que, en general, las respuestas de los participantes han tendido a situarse en el lado superior del continuo de valores (3-4) que corresponden a las opciones en las que se dice que el enunciado del ítem “sí describe” (probable o definitivamente) al encuestado.

En este sentido, los ítems ante los que los participantes han mostrado un mayor grado de identificación son:

- Ítem 20 (media: 3.72; 73.4% definitivamente sí me describe): “Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito”.
- Ítem 2 (media 3.51; 54.4% definitivamente sí me describe): “Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien”.
- Ítem 9 (media 3.49; 53.2% definitivamente sí me describe): “Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez”.
- Ítem 14 (media 3.43; 51.9% definitivamente sí me describe): “Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana”:
- Ítem 3 (media 3.41; 49.4% definitivamente sí me describe): “Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo”.

En el extremo opuesto, con los valores medios más bajos y por tanto con el mayor número de respuestas en el lado de la no descripción y/o identificación del encuestado con el enunciado propuesto por el ítem, encontramos que:

- Ítem 4 (media 2.41 y un 17.7% de definitivamente no me describe): “Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo”.

- Ítem 1 (media 2.46 y un 11.4% de definitivamente no me describe): “Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica”.
- Ítem 21 (media 2.53; 11.4% definitivamente no me describe): “Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido”.
- Ítem 19 (media 2.57; 12.7% definitivamente no me describe): “Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo”.

Tabla 29: Análisis descriptivo. Cuestionario del perfil del emprendedor. N=79 participantes en la situación inicial PRE-intervención.

	% de respuesta de cada opción				MEDIA	Desviac. estándar
	1 (DND)	2 (PND)	3 (PSD)	4 (DSD)		
Ítem 1: Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica	11.4 %	41.8 %	36.7 %	10.1 %	2.46	.84
Ítem 2: Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien	-----	3.8 %	41.8 %	54.4 %	3.51	.57
Ítem 3: Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo	-----	8.9 %	41.8 %	49.4 %	3.41	.65
Ítem 4: Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo	17.7 %	31.6 %	43.0 %	7.6 %	2.41	.87
Ítem 5: Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo	2.5 %	30.4 %	51.9 %	15.2 %	2.80	.72
Ítem 6: Puedo resolver problemas rápidamente, incluso bajo presión.	6.3 %	19.0 %	57.0 %	17.7 %	2.86	.78
Ítem 7: Veo posibilidades creativas (de innovación) en cada cosa que hago.	7.6 %	32.9 %	45.6 %	13.9 %	2.66	.81
Ítem 8: Creo firmemente que tendré éxito en todo lo que me proponga hacer.	-----	20.3 %	54.4 %	25.3 %	3.05	.68
Ítem 9: Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez	-----	3.8 %	43.0 %	53.2 %	3.49	.57
Ítem 10: Me considero una persona ingeniosa, especialmente cuando se presentan situaciones difíciles.	2.5 %	26.6 %	59.5 %	11.4 %	2.80	.67
Ítem 11: Disfruto buscando nuevas formas de ver las cosas, en lugar de guiarme por las ideas ya conocidas.	2.5 %	25.3 %	48.1 %	24.1 %	2.94	.77
Ítem 12: Considero que el riesgo es estimulante.	8.9 %	26.6 %	43.0 %	21.5 %	2.77	.89
Ítem 13: Estoy convencido de mis capacidades y sé muy bien cómo explotarlas	3.8 %	29.1 %	51.9 %	15.2 %	2.78	.75
Ítem 14: Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana	2.5 %	3.8 %	41.8 %	51.9 %	3.43	.69
Ítem 15: Estoy seguro de mis propias ideas y posibilidades.	-----	20.3 %	49.4 %	30.4 %	3.10	.71
Ítem 16: Me entusiasma realizar cosas nuevas e inusuales.	1.3 %	12.7 %	51.9 %	34.2 %	3.19	.70
Ítem 17: Creo que en la vida hay que tomar riesgos para	-----	8.9 %	57.0 %	34.2 %	3.25	.61

ganar más o alcanzar metas más altas.						
Ítem 18: Frecuentemente encuentro soluciones rápidas y eficaces a los problemas.	2.5 %	19.0 %	62.0 %	16.5 %	2.92	.68
Ítem 19: Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo	12.7 %	27.8 %	49.4 %	10.1 %	2.57	.84
Ítem 20: Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito	-----	1.3 %	25.3 %	73.4 %	3.72	.48
Ítem 21: Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido	11.4 %	35.4 %	41.8 %	11.4 %	2.53	.84
Ítem 22: Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho	8.9 %	43.0 %	34.2 %	13.9 %	2.53	.84
Ítem 23: Cuando me enfrento a un problema, me gusta encontrar nuevas maneras de resolverlo	1.3 %	34.2 %	53.2 %	11.4 %	2.75	.67
Ítem 24: No me desaliento si encuentro obstáculos para alcanzar mis metas.	3.8 %	22.8 %	53.2 %	20.3 %	2.90	.76
Ítem 25: Aunque no alcance mis objetivos, no pierdo el interés en lo que hago	2.5 %	15.2 %	54.4 %	27.8 %	3.08	.73

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.1.2. Evaluación Pre: exploración y descripción de las variables de las diferentes dimensiones

El estudio realizado nos permitió admitir la validación estructural, se procedió a calcular las variables correspondientes a las 4 dimensiones junto a una puntuación total acumulada de las mismas. Una vez obtenidas se realizó el correspondiente estudio exploratorio y descriptivo de estas 4 variables, que se resume el estudio exploratorio en la tabla 30.

Los coeficientes de asimetría y curtosis de todas las variables se encuentran dentro del rango de la normalidad. En esta misma línea los puntos de los respectivos gráficos Q-Q confirman esta tendencia de normalidad.

En cuanto a los resultados de las pruebas de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov, no determinan desvío estadísticamente significativo en cuatro de las cinco variables, y solamente en una de ellas (Aceptación del riesgo) se puede hablar de un cierto desvío, aunque leve y por ello lo consideramos tolerable. En resumen, estos datos exploratorios nos permiten aceptar que las variables se comportan siguiendo la normalidad estadística.

Tabla 30. Análisis exploratorio. Ajuste a la normalidad estadística de las puntuaciones brutas de las variables del cuestionario del Perfil del emprendedor. (N=79)

Variable	Exploración: Forma		Gráficos Q-Q	Test KS de Ajuste	
	Asimetría	Curtosis		Valor	P-valor
MP - Manejo de Problemas	-0.20	-0.04	Normal	0.09	.553
AR - Aceptación del Riesgo	-0.26	-0.42	Normal	0.15	.036
CR - Creatividad	-0.04	-0.15	Normal	0.08	.585
SP – Seguridad Personal	-0.21	-0.60	Normal	0.12	.191
TOT – Pun. Total del Perfil Emprendedor	-0.06	-0.32	Normal	0.08	.673

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

La tabla 31 presenta los datos estadísticos descriptivos de estas variables. Es importante que observemos que dado el distinto número de ítems de cada dimensión el rango posible cambia de unas variables a otras, por lo que una misma puntuación no tiene el mismo significado interpretativo.

Tabla 31. Análisis descriptivo. Puntuaciones brutas de las variables del cuestionario del Perfil emprendedor. (N=79 participantes en la situación inicial PRE-intervención).

Variable	Centralidad		Rango posible	Variabilidad observada		
	Media	IC 95%		Mínimo	Máximo	Desv. Est.
MP - Manejo de Problemas	26.97	26.12 – 27.83	9 / 36	18	35	3.80
AR - Aceptación del Riesgo	8.37	8.02 – 8.71	3 / 12	9	12	1.55
CR - Creatividad	22.10	21.23 – 22.97	8 / 32	11	32	3.88
SP – Seguridad Personal	16.46	16.00 – 16.91	5 / 20	12	20	2.02
TOT – Pun. Total del Perfil Emprendedor	73.90	71.72 – 76.07	25 / 100	55	97	9.71

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

Para resolver este problema de interpretación, podemos plantearnos estandarizar las puntuaciones brutas o cambiarlas por valores promedio. Esta última es la solución por la que se ha optado en el presente análisis estadístico. La tabla 32 muestra estos nuevos datos descriptivos de las variables promedio del cuestionario. En ella podemos comprobar que si bien el rango posible es ahora 1-4 para cada variable, en todas ellas se han encontrado valores entre los 2 y los 4 puntos, con desviaciones estándar en el entorno del ½ punto o menos. Los valores medios, tras ver los ya comentados en los ítems (tabla 5) tienden hacia el lado superior de la escala de cada dimensión. Siendo la puntuación media total de casi 3 puntos sobre 4. Siendo el más elevado de todos, el de la variable de la dimensión Seguridad Personal (3.29 puntos). Por otro lado, las medias menores corresponden a: Creatividad (2.76 puntos) y Aceptación del riesgo (2.79 puntos).

Tabla 32: Análisis descriptivo. Puntuaciones promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor. (N=79 participantes en la situación inicial PRE-intervención)

Variable	Centralidad		Rango posible	Variabilidad observada		
	Media	IC 95%		Mínimo	Máximo	Desv. Est.
<i>MP - Manejo de Problemas</i>	3.00	2.90 – 3.09	1 / 4	2	4	0.42
<i>AR - Aceptación del Riesgo</i>	2.79	2.67 – 2.90	1 / 4	2	4	0.52
<i>CR - Creatividad</i>	2.76	2.65 – 2.87	1 / 4	2	4	0.48
<i>SP – Seguridad Personal</i>	3.29	3.20 – 3.38	1 / 4	2	4	0.40
<i>TOT – Pun. Total, del Perfil Emprendedor</i>	2.96	2.87 – 3.04	1 / 4	2	4	0.39

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.3. Evaluación Post test

5.7.3.1. Descriptiva del cuestionario del Perfil del Emprendedor

En la tabla 33 se presentan los datos descriptivos de los ítems del cuestionario del Perfil del emprendedor en su aplicación al finalizar el curso. Se observa de manera similar a los resultados en el inicio de la investigación que la mayoría de las respuestas se concentran en la parte superior de la escala (valores 3-4) que son los indicativos de que los encuestados que se sienten definidos por los enunciados de los ítems. En este sentido, destacan:

- Ítem 2 (media 3.70; con un 72.2% en definitivamente sí me describe): “Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien”.
- Ítem 20 (media: 3.68; y 72.2% definitivamente sí me describe): “Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito”.
- Ítem 14 (media 3.56; 62.0% definitivamente sí me describe): “Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana”.
- Ítem 3 (media 3.48; 53.2% definitivamente sí me describe): “Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo”.
- Ítem 9 (también con media 3.48; 53.2% definitivamente sí me describe): “Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez”.

Qué son los mismos 5 ítems, aunque no en el mismo orden, que tenían los valores más altos en la aplicación previa del cuestionario.

En cuanto a los ítems con las respuestas más bajas, en el lado de la no identificación del encuestado con la proposición del enunciado, se puede destacar a los siguientes:

- Ítem 21 (media 2.71; con un 11.4% en definitivamente no me describe): “Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido”.
- Ítem 4 (también media 2.71 y un 6.3% de definitivamente no me describe): “Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo”.
- Ítem 22 (media 2.73; 5.1% en definitivamente no me describe): “Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho”.
- Ítem 1 (media 2.75 y un .8% de definitivamente no me describe): “Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica”.

Donde 3 de estos 4 ítems ya estaban en la misma lista durante los resultados reintervención.

Tabla 33: Análisis descriptivo. Cuestionario del perfil del emprendedor. N=79 participantes en la situación final POST-intervención.

	% de respuesta de cada opción				MEDIA	Desviac. estándar
	1 (DND)	2 (PND)	3 (PSD)	4 (DSD)		
Ítem 1: Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica	3.8 %	34.2 %	45.6 %	16.5 %	2.75	0.78
Ítem 2: Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien”.	-----	2.5 %	25.3 %	72.2 %	3.70	0.52
Ítem 3: Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo	-----	5.1 %	41.8 %	53.2 %	3.48	0.60
Ítem 4: Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo	6.3 %	35.4 %	39.2 %	19.0 %	2.71	0.85
Ítem 5: Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo	-----	21.5 %	53.2 %	25.3 %	3.04	0.69
Ítem 6: Puedo resolver problemas rápidamente, incluso bajo presión.	5.1 %	13.9 %	60.8 %	20.3 %	2.96	0.74
Ítem 7: Veo posibilidades creativas (de innovación) en cada cosa que hago	1.3 %	24.1 %	54.4 %	20.3 %	2.94	0.70
Ítem 8: Creo firmemente que tendré éxito en todo lo que me proponga hacer	-----	15.2 %	41.8 %	43.0 %	3.28	0.71
Ítem 9: Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez	1.3 %	2.5 %	43.0 %	53.2 %	3.48	0.62
Ítem 10: Me considero una persona ingeniosa, especialmente cuando se	1.3 %	26.6 %	55.7 %	16.5 %	2.87	0.69

Mercè Muñoz Gimeno

presentan situaciones difíciles						
: Disfruto buscando nuevas formas de ver las cosas, en lugar de guiarme por las ideas ya conocidas	1.3 %	19.0 %	55.7 %	24.1 %	3.03	0.70
Ítem 12: Considero que el riesgo es estimulante	7.6 %	20.3 %	44.3 %	27.8 %	2.92	0.89
Ítem13: Estoy convencido de mis capacidades y sé muy bien cómo explotárlas.	1.3 %	16.5 %	54.4 %	27.8 %	3.09	0.70
Ítem 14: Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana	1.3 %	3.8 %	32.9 %	62.0 %	3.56	0.64
Ítem 15: Estoy seguro de mis propias ideas y posibilidades	-----	7.6 %	59.5 %	32.9 %	3.25	0.59
Ítem 16: Me entusiasma realizar cosas nuevas e inusuales.	2.5 %	10.1 %	49.4 %	38.0 %	3.23	0.73
Ítem 17: Creo que en la vida hay que tomar riesgos para ganar más o alcanzar metas más altas	1.3 %	6.3 %	48.1 %	44.3 %	3.35	.066
Ítem18: Frecuentemente encuentro soluciones rápidas y eficaces a los problemas.	1.3 %	6.3 %	64.6 %	27.8 %	3.19	0.60
Ítem 19: Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo	7.6 %	19.0 %	53.2 %	20.3 %	2.86	0.83
Ítem 20: Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito	-----	3.8 %	24.1 %	72.2 %	3.68	0.54
Ítem 21: Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido	11.4 %	24.1 %	46.8 %	17.7 %	2.71	0.89
Ítem 22: Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho.	5.1 %	35.4 %	40.5 %	19.0 %	2.73	0.83
Ítem 23: Cuando me enfrento a un problema, me gusta encontrar nuevas maneras de resolverlo.	1.3 %	27.8 %	51.9 %	19.0 %	2.89	0.72
Ítem 24: No me desaliento si encuentro obstáculos para alcanzar mis metas.	1.3 %	19.0 %	54.4 %	25.3 %	3.04	0.71
Ítem 25: Aunque no alcance mis objetivos, no pierdo el interés en lo que hago.	1.3 %	21.5 %	40.5 %	36.7 %	3.13	0.79

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.3.2. Evaluación Post: exploración y descripción de las variables de las diferentes dimensiones

Siguiendo el criterio ya explicado y establecido durante el anterior apartado en el análisis de la aplicación inicial, se ha optado por generar las variables con el procedimiento del promedio para poder comparar los valores medios entre sí. La exploración de los datos de estas variables se resume en la tabla 33 Se puede comprobar en ella que todos los índices de asimetría y curtosis se encuentran dentro del rango de la normalidad, algo que se confirma visualmente con los respectivos gráficos Q-Q. Por su parte las pruebas de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov, no se detectan desvíos estadísticamente significativos en cuatro de las cinco variables; solo en una Aceptación del riesgo, se puede hablar de un cierto desvío, aunque leve y por tanto tolerable. En conclusión, este análisis exploratorio permite aceptar que las variables se distribuyen según la normalidad estadística y se presentan en la tabla 34.

Tabla 34. Análisis exploratorio. Ajuste a la normalidad estadística de las puntuaciones promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor. (N=79) participantes en la situación final POST-intervención.

Variable	Exploración: Forma		Gráficos Q-Q	Test KS de Ajuste	
	Asimetría	Curtosis		Valor	P-valor
MP - Manejo de Problemas	0.44	-0.12	Normal	0.14	.068
AR - Aceptación del Riesgo	-0.03	0.08	Normal	0.16	.028
CR - Creatividad	0.25	0.18	Normal	0.09	.557
SP – Seguridad Personal	-0.25	-0.60	Normal	0.14	.090
TOT – Pun. Total del Perfil Emprendedor	0.47	0.01	Normal	0.14	.098

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

En la tabla 35 se muestran los datos estadísticos descriptivos de estas variables que son bastante similares a los valores encontrados al inicio. De nuevo, aunque el rango posible es 1-4, el empíricamente observado es 2-4, con desviaciones estándar algo menores a ½ punto. Los valores medios, como es lógico tras observar a los ítems, son elevados dentro de la escala posible (máximo 4), siendo la media de la puntuación total algo más de 3.10 puntos. Entre las dimensiones: la seguridad personal presenta la media más elevada (3.40) mientras que la Aceptación del riesgo (2.97) y la Creatividad (2.96), siguen siendo las dos menores.

Tabla 35. Análisis descriptivo. Puntuación es promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor (N=79) participantes en la situación final POST-intervención

Variable	Centralidad		Rango posible	Variabilidad observada		
	Media	IC 95%		Mínimo	Máximo	Desv. Est.
MP - Manejo de Problemas	3.14	3.05 – 3.23	1 / 4	2	4	0.40
AR - Aceptación del Riesgo	2.97	2.87 – 3.08	1 / 4	2	4	0.47
CR - Creatividad	2.96	2.86 – 3.06	1 / 4	2	4	0.46
SP – Seguridad Personal	3.40	3.31 – 3.49	1 / 4	2	4	0.41
TOT – Pun. Total, del Perfil Emprendedor	3.11	3.03 – 3.20	1 / 4	2	4	0.37

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.4. Análisis comparativo entre las situaciones Pre y Post

En este apartado se ha procedido a comparar los valores medios de las variables de las dimensiones, y de la puntuación total, del cuestionario. Para ello y ante el buen ajuste de estas a la normalidad de la campana de Gauss, se han empleado métodos paramétricos. Los resultados se resumen en la tabla 10 y de ellos se concluye, en un primer vistazo general, que en todas las variables hay un incremento altamente significativo (al menos $p < .01$) con tamaños del efecto moderados o elevados, de las puntuaciones en la aplicación realizada al finalizar el curso. Y de una forma más concreta:

- Hay un aumento altamente significativo ($p < .001$) con efecto grande: .157, en Manejo de problemas, tal que el valor medio se incrementa en 0.14 puntos (un 4.67% sobre el valor de partida).
- Hay un aumento altamente significativo ($p < .01$) con efecto elevado: .132, en Aceptación del riesgo, donde el valor medio se incrementa en 0.18 puntos (un 2.07% sobre el valor inicial).
- Hay un cambio altamente significativo ($p < .001$) y efecto grande: .209, el mayor de las cuatro dimensiones, en Creatividad, donde el valor medio se eleva en 0.20 puntos (un 2.46% sobre el valor de partida).

- Existe un aumento muy significativo ($p < .01$) con un efecto que solo es moderado pero suficiente (.082) en Seguridad personal, dimensión en la que se produce un aumento medio de 0.11 puntos (un 3.34% sobre el valor del inicio)
- Y finalmente en la puntuación total del cuestionario se ha producido un aumento altamente significativo ($p < .001$) que acumula el mayor de todos los tamaños del efecto (.236; efecto grande), siendo la diferencia de +0.15 puntos (un 5.07% con respecto al valor de partida).

En conclusión, estos resultados son evidencias estadísticas muy sólidas para poder afirmar que la intervención realizada durante el curso, mejora en todos los aspectos y dimensiones evaluadas, en cuanto al grado de identificación de los encuestados con los mismos y se identifican en la tabla 36. Vistos estos resultados se procede a comprobar dentro de cada dimensión, en qué ítems en concreto hay un mayor incremento de la identificación por los participantes

Tabla 36. Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las puntuaciones promedio de las variables del cuestionario del perfil del emprendedor. (N=79 participantes)

Variable	Media (Desviac. Estándar)		T Student MR		Diferencia (I.C 95%)	Tamaño del efecto: R ²
	PRE-interv.	POST-interv.	Valor	P-valor		
MP - Manejo de Problemas	3.00 (0.42)	3.14 (0.40)	3.82**	.000	+0.14 (0.07 / 0.22)	.157
AR - Aceptación del Riesgo	2.79 (0.52)	2.97 (0.47)	3.44**	.001	+0.18 (0.08 / 0.29)	.132
CR - Creatividad	2.76 (0.49)	2.96 (0.46)	4.54**	.000	+0.20 (0.11 / 0.28)	.209
SP – Seguridad Personal	3.29 (0.40)	3.40 (0.41)	2.64**	.009	+0.11 (0.03 / 0.20)	.082
TOT – Pun. Total del Perfil Emprendedor	2.96 (0.39)	3.11 (0.37)	4.91**	.000	+0.15 (0.09 / 0.22)	.236

** = Altamente significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.4.1. Diferencias Pre y Post en la dimensión: Manejo de problemas

En esta primera dimensión se han encontrado incrementos significativos:

- Ítem 2, con $p < .01$ y efecto moderado-alto (.098): +0.19 puntos
- Ítem 5, con $p < .01$ y efecto moderado-alto también (.093): +0.24 puntos

- ítem 18, con $p < .01$ y efecto ya grande (.130): +0.27 puntos.

En el resto de los ítems de esta dimensión, aunque haya un aumento en todos ellos que se acumula para la significación encontrada en el total de esta, la diferencia no llega a ser estadísticamente significativa ($p > .05$) a la par que los tamaños del efecto tampoco son indicios de cambios a considerar. Por tanto, concluimos que en el curso hubo una mayor identificación de los participantes con los siguientes enunciados:

- Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien.
- Me resulta fácil encontrar varias soluciones a un mismo problema.
- Frecuentemente encuentro soluciones rápidas y eficaces a los problemas.

Tabla 37 Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las medias de los ítems de la dimensión *Manejo de Problemas* del cuestionario del perfil del emprendedor. (N=79 participantes).

Variable	Media (Desviac. Estándar)		T Student MR		Diferencia (I.C 95%)	Tamaño del efecto: R ²
	PRE-interv.	POST-interv.	Valor	P-valor		
Ítem 2: Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien	3.51 (0.57)	3.70 (0.52)	2.92**	.005	+0.19 (0.06 / 0.32)	.098
Ítem5: Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo	2.80 (0.79)	3.04 (0.69)	2.83**	.006	+0.24 (0.07 / 0.41)	.093
Ítem 10: Me considero una persona ingeniosa, especialmente cuando se presentan situaciones difíciles	2.80 (0.67)	2.87 (0.69)	0.86 ^{NS}	.390	+0.08 (NS)	.009
Ítem 16: Me entusiasma realizar cosas nuevas e inusuales.	3.19 (0.70)	3.23 (0.73)	0.41 ^{NS}	.683	+0.04 (NS)	.002
Ítem 17: Creo que en la vida hay que tomar riesgos para ganar más o alcanzar metas.	3.25 (0.61)	3.35 (0.66)	1.24 ^{NS}	.219	+0.10 (NS)	.019
Ítem18:Frecuentemente encuentro soluciones rápidas y eficaces a los problemas.	2.92 (0.68)	3.19 (0.60)	3.41**	.001	+0.27 (0.11 / 0.42)	.130
Ítem 21: Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido	2.53 (0.84)	2.71 (0.89)	1.58 ^{NS}	.118	+0.18 (NS)	.031
Ítem 24: No me desaliento si encuentro obstáculos para alcanzar mis metas.	2.90 (0.76)	3.04 (0.71)	1.66 ^{NS}	.101	+0.14 (NS)	.034
Ítem 25: Aunque no alcance mis objetivos, no pierdo el interés en lo que hago.	3.08 (0.73)	3.13 (0.79)	0.59 ^{NS}	.559	+0.05 (NS)	.004

N.S. = NO significativo ** = Altamente significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.4.2. Diferencias Pre y Post en la dimensión: Aceptación del riesgo

En esta dimensión compuesta por un número muy reducido de ítems como ya sabemos, solo se ha encontrado un cambio significativo en el ítem nº 4, con $p < .01$ y efecto notable (.107) habiendo un aumento de 0.30 puntos, que indica una mayor aceptación hacia la propuesta de este: Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo.

No existen diferencias significativas ($p > .05$) en los otros dos ítems, aunque es cierto que en el ítem 15 se podría hablar de una casi significación ($p < .10$) junto a un efecto moderado-bajo (.043) que podría ser un indicio de aumento en este ítem. La tabla 38 da una visión de estos resultados.

Tabla 38. Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las Medias de los ítems de la dimensión *Aceptación del riesgo* del cuestionario del perfil del emprendedor. (N=79 participantes)

Variable	Media (Desviac. Estándar)		T Student MR		Diferencia (I.C 95%)	Tamaño del efecto: R ²
	PRE-interv.	POST-interv.	Valor	P-valor		
Ítem 4: Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo	2.41 (0.87)	2.71 (0.85)	3.06**	.003	+0.30 (0.11 / 0.50)	.107
Ítem 6: Puedo resolver problemas rápidamente, incluso bajo presión	2.86 (0.78)	2.96 (0.74)	1.42 ^{NS}	.159	+0.10 (NS)	.025
Ítem 15: Estoy seguro de mis propias ideas y posibilidades	3.10 (0.71)	3.25 (0.59)	1.88 ^{NS}	.064	+0.15 (NS)	.043

N.S. = NO significativo ** = Altamente significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.4.3. Diferencias Pre y Post en la dimensión: Creatividad

Dentro de la dimensión de Creatividad, se han encontrado diferencias significativas en el Pre y post test en los siguientes ítems:

- 1, con $p < .01$ y efecto notable (.103): +0.29 puntos
- 7, con $p < .05$ y efecto moderado (.077): +0.28 puntos

- Y 19, con $p < .01$ y efecto ya grande (.142): +0.29 puntos.

De manera que podemos concluir que al acabar el curso los participantes se sienten más identificados con:

- Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica.
- Veo posibilidades creativas (de innovación) en cada cosa que hago.
- Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo.

No existen diferencias estadísticamente significativas en el resto de los ítems ($p > .05$) aunque en todos ellos sigue habiendo aumento que se acumulan para la significación antes probada al contrastar la dimensión completa.

Además, se podría hablar de una casi significación ($p < .10$) en los ítems no 12 y 14, ambos con un efecto moderado-bajo (.040) y en el ítem 22 ($p < .10$) con un efecto también moderado-bajo (.046). La tabla 39 representa estos cambios dentro de la dimensión de Creatividad.

Tabla 39 Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las medias de los ítems de la *dimensión Creatividad* del cuestionario del perfil del emprendedor. (N=79 participantes).

Variable	Media (Desviac. Estándar)		T Student MR		Diferencia (I.C 95%)	Tamaño del efecto: R ²
	PRE-interv.	POST-interv.	Valor	P-valor		
Ítem1 Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica	2.46 (0.83)	2.75 (0.78)	2.99**	.004	+0.29 (0.10 / 0.48)	.103
Ítem 7: Veo posibilidades creativas (de innovación) en cada cosa que hago	2.66 (0.81)	2.94 (0.70)	2.54 *	.013	+0.28 (0.06 / 0.50)	.077
Ítem 11: Disfruto buscando nuevas formas de ver las cosas, en lugar de guiarme por las ideas ya conocidas.	2.94 (0.77)	3.03 (0.70)	0.85 ^{NS}	.396	+0.09 (NS)	.009
Ítem 12: Considero que el riesgo es estimulante	2.77 (0.89)	2.92 (0.89)	1.79 ^{NS}	.077	+0.15 (NS)	.040
Ítem 14: Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana	3.43 (0.69)	3.56 (0.64)	1.79 ^{NS}	.077	+0.13 (NS)	.040
Ítem 19: Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo	2.57 (0.84)	2.86 (0.83)	3.60**	.001	+0.29 (0.3 / 0.45)	.142
Ítem 22: Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho.	2.53 (0.84)	2.73 (0.83)	1.95 ^{NS}	.055	+0.20 (NS)	.046
Ítem 23: Cuando me enfrente a un problema, me gusta encontrar nuevas maneras de resolverlo	2.75 (0.67)	2.89 (0.72)	1.55 ^{NS}	.124	+0.14 (NS)	.030

N.S. = NO significativo * = Significativo ** = Altamente significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.7.4.4. Diferencias Pre y Post en la dimensión: Seguridad personal.

Por último, se han encontrado diferencias significativas en los ítems:

- Ítem 8, con $p < .01$ y efecto notable (.103): +0.23 puntos
- Y ítem 13, con $p < .001$ y efecto grande (.159): +0.30 puntos

Que nos llevan a concluir que hay una mayor identificación de los participantes con los enunciados:

- Creo firmemente que tendré éxito en todo lo que me proponga hacer.
- Estoy convencido de mis capacidades y sé muy bien cómo explotarlas.

En los otros tres ítems, a pesar del aumento observado, no se llega a la significación estadística ($p > .05$). Los cambios en las medias de los ítems de la dimensión *Seguridad personal* se presentan en la tabla 40.

Tabla 40 Análisis inferencial comparativo: Student para MR. Cambios en las medias de los ítems de la dimensión *Seguridad personal* del cuestionario del perfil del emprendedor. (N=79 participantes)

Variable	Media (Desviac. Estándar)		T Student MR		Diferencia (I.C 95%)	Tamaño del efecto: R ²
	PRE-interv.	POST-interv.	Valor	P-valor		
Ítem 3 Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo.	3.41 (0.65)	3.48 (0.60)	1.03 ^{NS}	.306	+0.08 (NS)	.013
Ítem 8: Creo firmemente que tendré éxito en todo lo que me proponga	3.05 (0.68)	3.28 (0.71)	2.99**	.004	+0.23 (0.08 / 0.38)	.103
Ítem 9: Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez	3.49 (0.57)	3.48 (0.62)	0.16 ^{NS}	.874	-0.01 (NS)	.000
Ítem 13: Estoy convencido de mis capacidades y sé muy bien cómo explotarlas	2.78 (0.75)	3.09 (0.70)	3.83**	.000	+0.30 (0.15 / 0.46)	.159
Ítem 20: Considero la perseverancia importante para llegar al éxito.	3.72 (0.48)	3.68 (0.54)	0.65 ^{NS}	.516	-0.04 (NS)	.005

N.S. = NO significativo ** = Altamente significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.8. Relaciones variables del contexto y las dimensiones del cuestionario.

En esta sección del estudio se ha analizado si el hecho de que el participante esté vinculado a personas que son emprendedoras, genera diferencias en la forma de responder al cuestionario del perfil del emprendedor. Para ellos se han empleado test paramétricos de contraste de la significación de medias en grupos de sujetos distintos.

5.8.1. Padres emprendedores.

Al contrastar considerando como posible factor diferencial el que los padres de encuestados sean, o no, emprendedores, hemos encontrado que todos los valores medios de las cuatro dimensiones y de la puntuación total del Inventario son superiores, es decir indican una mayor identificación en aquellos participantes cuyo sentido de la diferencia, se produce

tanto en la medición pre como en la post formación. Los resultados alcanzan significación estadística (al menos $p < .05$) con tamaños del efecto moderados ($> .050$) y moderados-altos (entre $.075$ y $.099$) en todas las variables, con la excepción de la dimensión de Creatividad solo en el momento pre ($p > .05$).

En conclusión, hay evidencias estadísticas muy sólidas para poder afirmar que el hecho de que los padres del encuestado sean emprendedores influye en que se obtengan puntuaciones más altas en todas las variables del cuestionario con independencia del momento en que se haya aplicado. Las diferencias en las medidas de las dimensiones del en función de que el participante tenga o no, padres emprendedores se representan en la tabla 41.

Tabla 41. Análisis inferencial comparativo ANOVA. Diferencias en las medidas de las dimensiones del cuestionario del perfil emprendedor (pre y post) en función de que el encuestado *tenga o no, padres emprendedores*.

Variable PRE	Media (Desviac. Estándar)		Anova 1 factor		Tamaño del efecto: R ²
	Padres emprendedores (n=22)	NO Padres emprendedores (n=57)	Valor	P-valor	
MP - Manejo de Problemas	3.20 (0.41)	2.92 (0.40)	7.36**	.008	.088
AR - Aceptación del Riesgo	3.03 (0.42)	2.70 (0.52)	7.22**	.009	.086
CR - Creatividad	2.89 (0.49)	2.71 (0.48)	2.01 ^{NS}	.161	.025
SP - Seguridad Personal	3.48 (0.35)	3.22 (0.40)	7.31**	.008	.087
TOT - Pun. Total, del Perfil Emprendedor	3.13 (0.37)	2.89 (0.38)	6.93**	.010	.083
Variable POST					
MP - Manejo de Problemas	3.30 (0.46)	3.08 (0.35)	5.55 *	.021	.067
AR - Aceptación del Riesgo	3.18 (0.45)	2.89 (0.46)	6.22 *	.015	.075
CR - Creatividad	3.18 (0.53)	2.87 (0.40)	7.71**	.007	.091
SP - Seguridad Personal	3.56 (0.39)	3.34 (0.40)	4.96 *	.029	.061
TOT - Pun. Total, del Perfil Emprendedor	3.30 (0.43)	3.04 (0.33)	8.43**	.005	.099

N.S. = NO significativo * Significativo ** = Altamente significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.8.2. Familiares emprendedores.

En este caso el factor analizado es que el participante tenga familiares (no padres) que sean emprendedores o no. Se ha encontrado (tabla 41):

Que en las variables de la aplicación Pre, las medias entre estos dos grupos son tan similares que las diferencias no son significativas ($p > .05$) y los efectos son casi nulos.

Mientras que en las variables de la aplicación Post -curso del cuestionario del perfil emprendedor, las medias de aquellos que no tienen familiares emprendedores son superiores a las de aquellos que sí los tienen. No se llega a la significación en ninguna de las cuatro dimensiones ($p < .05$) pero sí que hay alguna casi significación ($p < .10$) pero, eso sí, con tamaños del efecto moderados-bajos (entre .037 y .049). Estos son indicios de que pueden existir diferencias, pequeñas, en el sentido apuntado es decir que: puntúan más alto en el post -intervención, quienes no tienen familiares emprendedores. Todo esto se acumula en la puntuación total del instrumento, donde sí que llega a la significación estadística ($p < .05$) con un tamaño del efecto moderado (.051) y donde se confirma que los sujetos sin familiares emprendedores tienen una media más elevada.

En la tabla 42 se refleja el factor analizado en que el encuestado tenga, o no, familiares emprendedores

Tabla 42. Análisis inferencial comparativo: ANOVA. Diferencias en las medias de las dimensiones del cuestionario del perfil del emprendedor (pre y post) en función de que el encuestado *tenga, o no, familiares emprendedores.*

Variable	Media (Desviac. Estándar)		Anova 1 factor		Tamaño del efecto: R ²
	Familiares emprendedores (n=32)	NO familiares emprendedores (n=47)	Valor	P-valor	
Variable PRE					
MP - Manejo de Problemas	3.01 (0.40)	2.99 (0.44)	0.03 ^{NS}	.867	.000
AR - Aceptación del Riesgo	2.75 (0.54)	2.82 (0.50)	0.31 ^{NS}	.582	.004
CR - Creatividad	2.79 (0.49)	2.74 (0.48)	0.16 ^{NS}	.693	.002
SP - Seguridad Personal	3.28 (0.41)	3.30 (0.41)	0.08 ^{NS}	.772	.001
TOT - Pun. Total del Perfil Emprendedor	2.96 (0.40)	2.95 (0.39)	0.01 ^{NS}	.940	.000
Variable POST					
MP - Manejo de Problemas	3.06 (0.33)	3.19 (0.43)	2.26 ^{NS}	.137	.028
AR - Aceptación del Riesgo	2.86 (0.42)	3.05 (0.50)	2.98 [†]	.088	.037
CR - Creatividad	2.84 (0.39)	3.04 (0.50)	3.69 [†]	.058	.046
SP - Seguridad Personal	3.29 (0.36)	3.48 (0.43)	3.94 [†]	.051	.049
TOT - Pun. Total del Perfil Emprendedor	3.01 (0.32)	3.18 (0.39)	4.18 [*]	.044	.051

N.S. = NO significativo † = Casi significativo * Significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.8.3. Amigos y conocidos emprendedores

Finalmente, con el hecho de que tenga amigos/conocidos emprendedores, los resultados obtenidos determinan que éste no es un factor diferencial puesto que no aparecen diferencias significativas ($p > .05$) y ni siquiera casi significativas ($p > .10$). Pero sí se puede comprobar que en la situación de evaluación PRE, a pesar de la falta de significación, hay valores de efectos, pequeños eso sí, que hablan de mínimas diferencias que son todas del mismo sentido, puntúan más los participantes que no tienen amigos emprendedores; mientras que en la evaluación al final del curso, la igualdad es muy superior siendo ya los tamaños de los efectos nulo, es decir que aquellas pequeñas diferencias han desaparecido totalmente. Esto resultados se presentan en la tabla 43.

Tabla 43. Análisis inferencial comparativo: ANOVA. Diferencias en las medias de las dimensiones del cuestionario del perfil del emprendedor (pre y post) en función de que el encuestado *tenga, o no, amigos emprendedores.*

Variable PRE	Media (Desviac. Estándar)		Anova 1 factor		Tamaño del efecto: R^2
	Amigos emprendedores (n=34)	NO amigos emprendedores (n=45)	Valor	P-valor	
MP - Manejo de Problemas	2.91 (0.40)	3.06 (0.43)	2.49 ^{NS}	.119	.031
AR - Aceptación del Riesgo	2.69 (0.54)	3.87 (0.49)	2.42 ^{NS}	.124	.030
CR - Creatividad	2.68 (0.46)	2.82 (0.50)	1.59 ^{NS}	.211	.020
SP – Seguridad Personal	3.23 (0.38)	3.34 (0.42)	1.40 ^{NS}	.241	.018
TOT – Pun. Total del Perfil Emprendedor	2.88 (0.36)	3.02 (0.40)	2.63 ^{NS}	.109	.033
Variable POST					
MP - Manejo de Problemas	3.14 (0.36)	3.14 (0.42)	0.01 ^{NS}	.930	.000
AR - Aceptación del Riesgo	3.02 (0.43)	2.94 (0.51)	0.53 ^{NS}	.467	.007
CR - Creatividad	2.96 (0.46)	2.96 (0.47)	0.02 ^{NS}	.961	.000
SP – Seguridad Personal	3.40 (0.41)	3.40 (0.42)	0.00 ^{NS}	.962	.000
TOT – Pun. Total del Perfil Emprendedor	3.12 (0.35)	3.11 (0.40)	0.01 ^{NS}	.909	.000

N.S. = NO significativo

Elaboración propia mediante IBM SPSS Statistics 25

5.9. Síntesis del capítulo.

La recogida de datos cuantitativos de la investigación se consideró relevante realizarla en dos fases para saber el nivel competencial de emprendimiento de los participantes antes y después de la intervención educativa y por ello se realizó un pretest previo a la intervención formativa y un Pos test una vez impartida esta.

Se pasó el instrumento IME.Cat a todos los participantes instrumento, adaptado por la investigadora para el fin de este estudio. Antes de pasar el cuestionario a los participantes se analizó el instrumento para confirmar su fiabilidad, estructura y constructo que son necesarios para proporcionar resultados válidos.

En el cuestionario se incluyeron dos preguntas relacionadas con la formación relativa a emprendimiento y sobre la vinculación con emprendedores y vemos que la mayoría de los participantes no tienen formación relacionada en emprendimiento y un porcentaje elevado sí que están vinculados o conocen a emprendedores cercanos.

La fiabilidad de los ítems del instrumento IME.Cat en la situación inicial de la investigación previa a la intervención formativa realizada se ha calculado con Alfa Cronbach que aborda la consistencia interna y el resultado es que la fiabilidad de los ítems del instrumento es alta y esto garantiza la confiabilidad de las respuestas de los participantes, pero por dimensiones en tres de las cuatro dimensiones la fiabilidad es buena a excepción de la aceptación al riesgo que puede estar vinculado a la reducida cantidad de ítems de esta dimensión comparativamente con los ítems de las demás dimensiones que tienen entre 5 y 9 ítems. Pero los resultados obtenidos en la muestra garantizan suficientemente la fiabilidad del instrumento de medida.

Para verificar si la estructura se replica en el grupo de estudio, encontramos que el tamaño de la muestra es muy reducido para los requerimientos matemáticos necesarios para el análisis factorial confirmatorio y hay falta de ajuste, pero forzando el software estadístico los coeficientes de correlación permiten admitir la pertinencia de cada uno los ítems a su dimensión. A pesar de considerar suficientemente probada la estructura del instrumento deja dudas acerca de la confianza de este resultado, que es aceptado por no ser el objetivo de la tesis la validación del instrumento.

El tamaño efecto expresa la magnitud de los cambios observados en las variables que hemos medido por la influencia de la variable independiente que es la formación con muestras pequeñas y en este estudio el tamaño efecto es de intensidad moderada y alto con independencia que la muestra sea reducida.

Los índices de homogeneidad (IHc) de los ítems del instrumento tienen valores altos y esto contribuye a la fiabilidad de su conjunto.

Una vez realizado el análisis de exploración y descripción de las variables de las dimensiones permite aceptar que estas se distribuyen según la normalidad estadística.

La media más elevada entre las dimensiones es la seguridad personal más mientras que las dimensiones de aceptación al riesgo y creatividad son las que tienen menores medias.

En relación con las características de la muestra en el análisis esta se considera como una muestra única ya que los grupos de participantes de cada mención tienen características similares en cuanto a su composición y estructura. se considera una muestra sólida que garantiza el muestreo de este estudio. Los datos sociodemográficos obtenidos de las características de la muestra de participantes predominan el género femenino, son personas jóvenes con una mediana de 24 años, la mitad son solteros, la mayoría viven con los padres y trabajan por cuenta ajena. En cuanto a la formación de los padres mayoritariamente han cursado formación profesional.

En el análisis descriptivo y exploratorio de las variables de las diferentes dimensiones no se determina desvío estadísticamente significativo en cuatro de las cuatro variables, y solamente en una de ellas existe un cierto desvío, pero es considerado tolerable. (Aceptación al riesgo).

En el análisis Post test en todas las variables hay un incremento altamente significativo con tamaños del efecto moderados o elevados, de las puntuaciones al finalizar el curso.

Para verificar si la estructura se replica en el grupo de estudio, encontramos que el tamaño de la muestra es muy reducido para los requerimientos matemáticos necesarios para el análisis factorial confirmatorio y hay falta de ajuste, pero forzando el software estadístico los coeficientes de correlación permiten admitir la pertinencia de cada uno los ítems a su dimensión. A pesar de considerar suficientemente probada la estructura del instrumento deja dudas acerca de la confianza de este resultado, que es aceptado por no ser el objetivo de la tesis la validación del instrumento.

Los resultados descriptivos de los ítems del instrumento en la evaluación Pre-intervención según identificación de los encuestados con el enunciado de los ítems se pueden observar en la tabla 44

Tabla 44. Identificación con el enunciado de los ítems de los encuestados en el Pretest

Mayor identificación con el enunciado	Menor identificación con el enunciado
Ítem 2 "Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien".	Ítem 1 "Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica".
Ítem 3 "Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo".	Ítem 4 "Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo".
Ítem 14 "Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana".	Ítem 19 "Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo".
Ítem 9 "Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez".	Ítem 21 "Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido".
Ítem 20 "Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito".	

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los resultados descriptivos de los ítems del instrumento en la evaluación Post intervención según identificación de los encuestados con el enunciado de los ítems se refleja en la tabla 45.

Tabla 45. Identificación con el enunciado de los ítems de los encuestados en el Post test

Mayor identificación con el enunciado	Menor identificación con el enunciado
Ítem 2 "Cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien".	Ítem 21 "Cuando pienso en emprender un negocio, no me asusta la idea de lo desconocido".
Ítem 3 "Cuando quiero algo, insisto hasta que lo consigo".	Ítem 4 "Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo".
Ítem 14 "Creo en el dicho: Quien no arriesga no gana".	Ítem 22 "Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho".
Ítem 9 "Creo firmemente que, si la primera vez no lo logro, debo intentarlo una y otra vez".	Ítem 1 "Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica".
Ítem 20 "Considero que la perseverancia (constancia) es importante para llegar al éxito".	

Fuente: Elaboración propia

Concluimos que ítems, con mayor identificación con el resultado ya tenían reintervención y se produce un cambio del Ítem 19 con la intervención. Los valores más altos en la aplicación previa del cuestionario ,3 ítems de los 4 con menor identificación con el enunciado ya estaban en la misma posición durante los resultados.

Análisis comparativo de los entre las situaciones Pre y Post intervención.

Se han comparado los valores medios de las variables de las dimensiones, y de la puntuación total del cuestionario. En el análisis Post test en todas las variables hay un incremento altamente significativo con tamaños del efecto moderados o elevados, de las puntuaciones al finalizar el curso.

La tabla 46 da una visión de aquellas variables que presentan un incremento más significativo.

Tabla 46. Variables con incremento significativo.

Variables dimensiones efecto elevado	Variables dimensiones efecto grande	Variables dimensiones efecto moderado
Aceptación del riesgo	Manejo de problemas	Seguridad personal
	Creatividad	

Fuente: Elaboración propia.

Hay un buen ajuste de las variables de las dimensiones a la normalidad de la campana de Gauss. En todas las variables hay un incremento altamente significativo con tamaños de efecto moderado o elevado. En relación con la puntuación total del cuestionario se produce un aumento altamente significativo que acumula el mayor tamaño del efecto con diferencias significativas con respecto al valor de partida. Estos resultados son evidencias estadísticas muy sólidas que permiten afirmar que la intervención realizada durante el curso, mejora en todos los aspectos y dimensiones evaluadas, en cuanto al grado de identificación de los encuestados con los mismos.

Los gráficos han ayudado a presentar las puntuaciones de las variables. A nivel de medidas de tendencia central, la media nos ha proporcionado información sobre la puntuación promedio de cada variable. La mediana y la media presentan informaciones sobre las

puntuaciones típicas. La variabilidad promedio de las puntuaciones de las variables la ha indicado la desviación típica

En conclusión, en la comparativa del análisis Pretest y Post test demuestra que estos resultados presentados son evidencias estadísticas muy sólidas para poder afirmar que la intervención realizada durante el curso, mejora en todos los aspectos y dimensiones evaluadas, en cuanto al grado de identificación de los participantes con los mismos.

CAPÍTULO 6. METODOLOGÍA CUALITATIVA.

6.1. Presentación del capítulo.

El estudio cualitativo tiene el propósito de proporcionar un amplio conocimiento relacionado con la transferencia de las competencias emprendedoras adquiridas por los egresados en la formación a su ámbito profesional y las propuestas de mejora en relación a la asignatura. El fenómeno se investiga a través de sus vivencias y experiencias dando respuesta a los dos últimos objetivos específicos de esta Tesis.

Para conocer las vivencias y experiencia de los egresados se utilizó la técnica del Grupo Focal conocido también por Focus Grup (GF). Entre los motivos que justifican la elección y uso del GF como opción metodológica, destacamos que la información que proporciona permite la combinación con otros métodos de investigación como son los cuantitativos y a su vez es una herramienta de investigación que puede interaccionar entre los participantes incentivando respuestas significativas o nuevas ideas y al mismo tiempo instiga opiniones contrarias. La proximidad de los participantes con el tema facilita las respuestas, favoreciendo la discusión entre todos para conocer cómo las personas atribuyen significados respecto de un tema, idea o concepto. (Silveira Donaduzzi, *et al.* 2015).

En la investigación cualitativa en el contexto de la salud la técnica de los GF está siendo utilizada por profesionales de esta área y viene consolidándose como opción metodológica. (Ressel LB, Beck CLC, Gualda DMR, Hoffmann IC, Silva RM, Sehnem GD. 2008)

Especialmente hay una tendencia a escoger este método en investigaciones en enfermería, debido a las características que tiene su procedimiento de trabajo. (Thofehrn MB, Montesinos MJL, Porto AR, Amestoy SC, Arriera ICO, Mikla M 2013).

6.2. Metodología cualitativa.

La metodología cualitativa permite el estudio de las personas a partir de lo que dicen o hacen con el objetivo de comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Taylor y Bogdan,1984).

Una de las técnicas de este tipo de investigación son los GF,estos se definen como una de las técnicas de investigación cualitativa más utilizadas para recoger información; consiste en una entrevista grupal cuya realización requiere de un ambiente que resulte cómodo y natural para quienes participan, de manera que se pueda establecer una interacción propicia para la conversación y discusión en torno a temas o temáticas de interés para la investigación. En el desarrollo del GF juega un rol importante la persona que sirve como moderadora de la conversación, quien, además de contar con preparación y habilidades relacionadas con el manejo de grupos, debe tener claridad acerca de los propósitos concretos de la actividad y su relación con los objetivos de la investigación. (Gutiérrez, 2019).

Esta técnica presenta como ventaja la posibilidad de intensificar el acceso a informaciones acerca de un fenómeno, ya que los participantes presentan diferentes perspectivas permitiendo desencadenar la elaboración de percepciones que se mantenían latentes.

Valverde y Moral (2018) afirma que” la riqueza de esta técnica se encuentra en la situación de diálogo que se crea entre el grupo que comienza el debate y en el que se desarrollan una serie de procesos, tanto individuales como grupales. Puesto que la opinión que aporta cada componente transforma la de los demás participantes, y éstos a su vez se ven influenciados por esas aportaciones ajenas. El debate que se lleva en el grupo es un proceso en continuo cambio, las reflexiones de cada persona influyen y transforman las del resto de participantes”. (p. 180).

La organización de los GF para la obtención de los resultados cualitativos de esta tesis siguiendo las recomendaciones de la literatura, de acuerdo con Severo (2007) que propone al menos, formar dos grupos focales con un número de participantes que puede oscilar entre 6 y 15 personas, con una duración de hasta dos horas, escogiendo el lugar para la realización preferentemente fuera del ambiente de trabajo, registrándose los datos por grabación en audio o video y que el grupo sea guiado por un moderador obteniendo la información necesaria de

aquellas áreas de interés y que de estas surgieron las preguntas que servirán de hilo conductor en el desarrollo de los GF.

Primeramente, se establecieron las áreas temáticas en las que se quería investigar, sirviendo de guía para el desarrollo de los GF. Los temas se definieron y estructuraron previamente en un guion prediseñado concordante con la percepción de los estudiantes del Grado de Enfermería en relación con el proceso de aprendizaje en *Innovación y Emprendimiento en Enfermería* y la transferencia de aprendizaje a su actividad laboral. Estas áreas temáticas fueron las que aparecen en la tabla 47.

Tabla 47. Áreas temáticas de la investigación cualitativa.

Importancia de la asignatura de emprendimiento.
Aplicación de lo aprendido a la vida laboral.
Fomento de emprendimiento en el lugar de trabajo.
Afrontamiento de problemas, incidencia formativa en emprendimiento.
Actitudes frente al riesgo.
Creatividad en la vida diaria.
Seguridad en el desarrollo profesional.
Consideración de emprendedores.
Propuesta de mejoras de la formación.

Fuente: Elaboración propia.

Las preguntas para la discusión de la investigación cualitativa están relacionadas con los datos que se obtuvieron significativos en la parte de la investigación cuantitativa y son las que han servido de guía para el desarrollo de los GF y recopilar los datos durante las sesiones de discusión con los participantes de los GF.

En un grupo de discusión todas las preguntas son abiertas. En la organización de la guía de preguntas, las primeras preguntas suelen ayudar a que las personas hablen y piensen sobre el tema. Estas preguntas son más generales, a medida que el grupo continúa, las preguntas se vuelven más específicas y enfocadas (Kruger, 2000).

En la tabla 48 se presenta el guion de preguntas que se siguieron en esta investigación para conducir el desarrollo de los GF.

Tabla 48. Guion de preguntas grupos focales.

Pregunta 1: "¿Qué recordáis de la asignatura? de emprendimiento, no de todas las asignaturas; de la asignatura de emprendimiento, ¿qué recordáis?"

Pregunta 2: "¿Qué aprendisteis, que podáis aplicar a vuestra vida profesional ahora, está claro hay gente que ya me lo ha contado, pero ¿qué aprendisteis que te sirva en tu día a día ahora?"

Pregunta 3: "os haré 2 preguntas juntas porque se da que vayan juntas, una es si usted piensa que en sus puestos de trabajo se fomenta el emprendimiento y el otro, es si cree que es necesario. es decir, ustedes han comentado que ustedes han visto que es necesario innovar a veces, hacer innovación y emprendimiento con cosas que estamos haciendo al día a día; ¿usted piensa que, en los puestos de trabajo, en los hospitales, en las clínicas, ¿en diferentes lugares están fomentando el emprendimiento o no?"

Pregunta 4: ¿el aprendizaje que tuviste en la asignatura te sirve cuando tienes que afrontar problemas? ¿cómo lo explicarías? ¿Crees que el hecho de haber cursado esta asignatura te ha dado una ventaja respecto a otros compañeros, es decir, desde tu punto de vista?

Pregunta 5: Os voy a preguntar sobre el riesgo, en qué aspectos crees que la asignatura puede haber influenciado en tu sensación, percepción o enfrentamiento del riesgo?"

Pregunta 6: "¿alguien más? ¿La creatividad forma parte de tu día a día laboral? muchos habéis comentado que, si, que debe buscar soluciones creativas muchas veces, los que no han comentado, ¿Qué piensas?"

Pregunta 7: "¿Qué aspectos piensas que la formación que recibisteis os ha proporcionado seguridad en las cosas habituales que debéis hacer. puede que nada, no debe ser todo positivo, puede ser algo que no veis claro, podéis decirlo"

Pregunta 8: "vosotros os consideraríais emprendedores"

Pregunta 9: "¿Qué cambiaríais de la asignatura? ¿O que mejorarías, ¿O qué propondrías, no sólo cambiar, ¿Qué pensáis que podríamos mejorar de esta asignatura?"

Fuente: Elaboración propia

Las preguntas elaboradas para guiar nuestra discusión han pasado por un proceso de validación. Se han validado utilizando el método de jueces. La revisión del cuestionario por juicio de expertos busca comentarios externos sobre el enfoque del contenido. Su propósito es determinar si las preguntas y la forma en la que las formamos son adecuadas y comprensibles para la muestra (Wiley, 2016).

Una vez preparadas las preguntas estas fueron validadas por un grupo de expertos que analizaron la pertinencia y la univocidad Para ello. se desarrolló un piloto del instrumento en una muestra intencional formada por cuatro jueces seleccionados por su idoneidad en temas de emprendimiento, por su trayectoria profesional en este ámbito y estar en condición de

hacer valoraciones para proporcionar información relacionada con el contenido para mejorar aspectos sintácticos y facilitar la comprensión de lo que se pretende conocer de los egresados.

La validación del instrumento se realizó online y se ha hecho según los criterios de *Relevancia*, para ver si los ítems están vinculados con el tema de investigación, *Univocidad*, para ver si cada ítem tiene un único sentido, *Claridad para ver* y pertinencia al tema estudiado en la presente investigación, estos jueces anotaron las observaciones y proporcionaron aportaciones para mejorar las preguntas del guion de los GF. Estos criterios se utilizaron en la parte de validación cuantitativa y están representados en la tabla 21

En las respuestas de los expertos se propuso mejorar en relación con la claridad de alguno de los ítems para evitar planteamientos negativos en relación con la claridad de alguno de ellos. Esta aportación facilitó la realización del guion final de preguntas para guiar los GF.

Una vez validado el instrumento por los jueces se inició la constitución de los dos GF. Estos grupos se llevaron a cabo con modalidad online y previamente se consensuaron los distintos horarios para asegurar la participación y la comodidad de los egresados, ya que se tuvo en cuenta que en el momento de la investigación los participantes trabajan en el ámbito sanitario con una elevada carga de trabajo debido a la Pandemia por el COVID 19 y a la falta de profesionales.

Los dos grupos dispusieron de una moderadora, que dio la bienvenida a los participantes del GF, dando las gracias por la voluntariedad de participar. Posteriormente explicó el objetivo que se debía lograr animando a los asistentes a una participación dinámica. La participación del moderador se limitó, en el transcurso del grupo, a proponer los temas para la discusión y a retornar el diálogo a los temas de interés, en el caso que el discurso de los participantes derivara hacia otros temas sin relevancia para el objeto de estudio.

Hay que destacar que se eligió una moderadora con probada habilidad para coordinar el grupo, siendo capaz de profundizar en aquellas cuestiones relevantes de la investigación identificar la necesidad de recurrir a técnicas que profundicen la discusión, procurando no expresar acuerdo o desacuerdo y estando siempre preparada para utilizar estrategias, con el fin de resolver los conflictos o la posible falta de interés del grupo en la conversación.

Estaba atenta a percibir el instante propicio para introducir preguntas no previstas en el temario, pero que se revelan esenciales para la elucidación del tema propuesto. De esta forma, el papel de la moderadora es significativo y relevante para el funcionamiento de los grupos e implica preparación e instrumentalización en todas las fases del proceso. (Dall'Agnol , Trench , 1999).

Se eligió a la moderadora para conducir los GF para evitar el sesgo del investigador ya que la autora de esta tesis es a su vez profesora de la asignatura de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería*

En reclutamiento, de los participantes en la discusión se han establecido unos criterios relativos al tamaño. Concretamente, Escobar y Bonilla (2017) recomiendan “la utilización de grupos pequeños, entre 5 y 8 participantes”, para temáticas controvertidas y sensibles.” (p. 54). Pero Turney y Pocknee (2005) estiman que el GF debe constar de 3 a 12 participantes; otros autores como Kitzinger (1995) y Díaz (2005) establecen una lista de participantes más reducida, situada entre 4 y 8 participantes.

En nuestro caso, fueron grupos homogéneos de participantes, se contactó con 53 egresados a través de email, en el que se dio una breve información del propósito de la investigación, de la relevancia de los grupos focales para los resultados de esta tesis y se les solicito su participación. En el email se les proporciono un enlace de un formulario (Google Forms) que contenía la información de la investigación más detallada, el consentimiento informado y la aceptación de participar en ella.

Se obtuvo una respuesta de 35 egresados y se creó un Doodle para poder coordinar y determinar la disponibilidad de días y horas posibles para llevar a cabo los GF. Esto permitió determinar las fechas y horas y adecuar los GF a los participantes. Finalmente se constituyeron 2 grupos focales de 9 participantes cada uno de ellos.

Los GF se realizaron por Video GF ya que la videoconferencia es una alternativa que permite reducir el tiempo a invertir por las personas, así como los costes. En realidad, son GF estándar realizados en persona por un moderador.

Unos días antes de la realización del GF se envió a los participantes de cada grupo un nuevo enlace para acceder a un Google Form para obtener sus datos socio demográficos.

El día antes de la reunión del GF se envió un WhatsApp a todos los participantes para recordarles el día y la hora prevista para la conexión online. El día 10 de febrero de 2022 se llevó a cabo el primer grupo y el día 18 de febrero el segundo.

Las etapas distintas etapas que se siguieron para la puesta en marcha de los GF se destacan en la tabla 49.

Tabla 49. Etapas de la creación de los Grupos Focales

FASES	TEMPORIZACIÓN
Primer contacto con los participantes por e-mail	Entre el 17 al 21 de enero 2022
Creación de Doodle y concreción de fechas	Del 25 al 31 de enero 2022
Creación de un grupo WhatsApp para recordar el día y hora de la realización del GF y mandar enlace conexión online.	3 de febrero 2022
Realización del primer GF	10 de febrero de 2022
Realización del segundo GF	18 de febrero de 2022

Fuente: Elaboración propia.

Previamente, antes de iniciar la sesión se pidió la autorización a los participantes para formar un grupo *WhatsApp* y así establecer la comunicación entre todos. Este grupo a su vez se aprovechó para resolver aquellas dudas que surgieron relacionadas con el funcionamiento del GF

Los dos grupos se desarrollaron en un ambiente distendido amigable, los participantes hablaron cada uno desde su propia experiencia, expresando aquellas emociones que les provocó en cada uno de ellos, el paso por la formación en la asignatura de *“Innovación y Emprendimiento en Enfermería”*. Ambos grupos se implicaron para favorecer la discusión y poder facilitar los datos necesarios para la investigación.

El hecho de que los participantes escogieran el lugar donde realizar la sesión de discusión online favoreció que estuvieran tranquilos durante el transcurso de esta.

Los participantes no se sintieron intimidados ni mostraron ninguna emoción de rechazo. por ser grabados durante la discusión

Es importante destacar que los participantes en los dos GF tocaron puntos de vista diferentes en cada pregunta, ampliando el espectro de respuesta, dinamizando el tema y consiguiendo, por tanto, una visión global y no sesgada cuando se compararon los dos grupos, teniendo aún puntos en común, lo que permitió obtener un enriquecimiento en los datos.

Los participantes del GF 2 estuvieron más desinhibidos en sus respuestas ante las preguntas emitidas por la moderadora y las argumentaron con más soltura

6.2.1. Desarrollo del primer grupo focal (GF1).

Como se ha comentado anteriormente el primer GF se realizó el día 10 de febrero de 2022, participando 9 egresados de la EUEG de distintas promociones. Este grupo se conectó online a las 19h a través del enlace que se había proporcionado.

Al inicio de la sesión, la investigadora realizó la apertura dando la bienvenida a todos los participantes, presentando a la moderadora que conduciría el grupo y se presentaron entre ellos a los participantes. Después de esta fase, se pidió el permiso de los participantes para poder realizar la grabación de la sesión, como muestran Santiago y Roussous (2010) indican lo relevante que es hacer la grabación vídeo de la conversación, porque permite realizar posteriormente el análisis de datos obtenidos tanto verbalmente como los que pueden detectarse en aspectos suprasegmentales de la lengua, evitando la pérdida de la mínima información. Respecto a la información no verbal, la gestual, la tonalidad y la expresión facial de los participantes pueden ir generando otros tipos de preguntas que los llevarían a aportar más información sobre el objeto investigado.

Se justificó a los participantes para qué serviría dicha grabación, estos permitieron grabar la discusión. Inmediatamente después, se explicaron las reglas que regirían en la discusión y empezando inmediatamente después de esta etapa.

Después de debatir sobre todas las preguntas preparadas en el guion, se realizó un resumen sobre la discusión llevada a cabo, dando la palabra a cada participante para aportar sus propias conclusiones acerca del tema; tras ello, dimos por terminada la sesión, agradeciendo la colaboración de los participantes.

En cuanto al lugar, al realizar la discusión online, cada participante lo hizo desde el lugar que él decidió. Pero era necesario pedir a los participantes que, a la hora de la discusión, estuvieran en un lugar tranquilo, cómodo y donde no se producirían interrupciones sonoras. También era necesario cerciorarnos de que cada participante disponía de una buena conexión a Internet, un dispositivo (teléfono, ordenador, tablet, etc.) con micro y vídeo para garantizar una conversación fluida y clara. Por nuestra parte también teníamos que disponer de la herramienta tecnológica susceptible de facilitar el intercambio entre los participantes, realizar la grabación de este.

La duración de la sesión fue de 2 horas. Posteriormente las grabaciones procedentes de este grupo se transcribieron de forma literal y se obtuvo el texto identificando a cada participante manteniendo el anonimato y se comparó con el audio, de tal forma que no hubiese ningún error de concordancia. Se codificó a los estudiantes para realizar la transcripción manteniendo su anonimato.

6.2.2. Desarrollo segundo grupo focal (GF2)

El segundo GF se realizó el día 18 de febrero de 2022 a las 9 horas. Los participantes de este grupo fueron 9 egresados distintos a los del primer GF. Este grupo también se conectó online a través del enlace que se les proporcionó para ello. El funcionamiento y desarrollo de este segundo GF se realizó del mismo modo que se había hecho con el del primero. Igualmente los

6.3. Gestión y tratamiento de los datos cualitativos.

Cabe mencionar, que la técnica de metodología cualitativa de los grupos focales se usa para obtener datos relevantes en una investigación, recopilando información de varios participantes al mismo tiempo dirigida por un moderador-entrevistador, su característica más notoria es lo poco estructurado de la sesión, aun así, existe una guía de preguntas, sobre las cuales se busca que los participantes discutan los puntos de vista planteados, con el fin de obtener de forma natural la información, pues cada uno de los participantes puede plantear de

forma libre su pensamiento y opinión el cual, como en este caso, es fruto de una experiencia previa (Braun y Clarke 2013).

Una vez obtenida la información, se realizó la transcripción literal o verbatim de los datos, insistiendo en la conservación del sentido y del contenido de las entrevistas realizadas a los participantes, obteniendo un documento con marcadores lingüísticos y símbolos de transcripción tal como lo expone Silverman (2006) con el fin de identificar: apertura o cierres de intervenciones, conectores, organizadores de información y operadores argumentativos.

Es importante destacar, que no se alcanzó el punto de saturación, entendido como el punto donde no se genera ningún nuevo conocimiento, (Braun y Clarke 2013), por cuanto el objetivo de los GF era precisamente saber la opinión, libre y espontánea de las personas que conforman dichos grupos, sobre el recuerdo que tenían sobre la asignatura de Emprendimiento y la incidencia de esa formación en sus respectivos trabajos ya como profesionales.

El análisis de datos recogidos en los GF se ha efectuado a través del software QDA Atlas Ti 22, conocido como una de las herramientas por excelencia en el análisis cualitativo de datos, creado por Thomas Murh, a través de la metodología de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss. La función principal del software es sistematizar los datos, facilitando con ello la segmentación del texto en unidades de sentido, como códigos, citas, notas, familias, enlaces y redes a partir de entrevistas semiestructuradas para categorizarlas a través de constructos analíticos, permitiendo extraer teorías, o modelos de forma inductiva-deductiva de los datos primarios a través de patrones o regularidades, para posteriormente obtener de ellos esquemas visuales: gráficos, redes, tablas, o nubes de palabras, entre otras cosas.

Una vez obtenidos los documentos por escrito, se introdujeron en el Atlas. Ti 22, iniciando con ello el análisis cualitativo de los datos derivado de los dos GF.

Este análisis se desarrolla a través de cinco ciclos de investigación y tres de análisis de forma simultánea, es decir que no se dan en momentos diferentes, sino que configuran un solo proceso inductivo-deductivo y circular, describiendo los hechos desde el punto de vista de los participantes en un primer momento, luego desde la dimensión interpretativa del investigador. (Kalpokaite., y Radivojevic, 2019).

Los datos se analizaron en tres niveles de análisis que son la segmentación e identificación de unidades de significado, la definición de categorías o dominios y los núcleos temáticos. Este análisis de investigación se efectuó según los ciclos en un modelo QDA y se muestran en la tabla 50.

Tabla 50. Niveles de análisis cualitativo

Ciclos de investigación	Nivel de análisis	Resultado
Primer ciclo prospectivo		
Segundo ciclo Tercer ciclo	Nivel 1	480 segmentación e identificación de unidades de significado
Cuarto ciclo	Nivel 2	9 definición de categorías
Quinto ciclo	Nivel 3	5 dominios

Fuente: Medina Moya (2006)

Figura 16. Ciclo de los niveles de análisis cualitativo



Fuente; Kalpokaite y Radivojevic (2019).

El primer ciclo prospectivo de investigación se inicia con el análisis de los documentos a través de una primera lectura, cuyo objetivo fue organizar y clasificar los datos primarios mediante unidades básicas de codificación de forma inductiva, desarrollando la primera segmentación e identificación de unidades de significado, teniendo en cuenta los objetivos primarios de la investigación, durante este ciclo conviene tener una actitud maleable y abierta con el fin de modificar de forma coherente los primeros códigos hallados, lo que impulsa la descripción de temas y patrones, y ayuda a la tipificación de las categorías emergentes en los documentos, todo esto, sin perder de vista el objetivo que tuvo cada pregunta guía en los grupos focales.

El primer nivel de análisis y segundo ciclo de investigación (Codificación): parte de lo denominado “conceptos de primer orden” o dimensión descriptiva del análisis, que de acuerdo con Van Manen (2003) se trata de los datos en bruto de la investigación, los cuales una vez codificados, van definiendo las categorías, que no son otra cosa que el orden y clasificación de los códigos en conceptos similares de acuerdo con los discursos de los participantes, al plantear ideas afines, esta categorización se lleva a cabo a través de la capacidad de integración y síntesis de datos.

Este proceso finalizó con la codificación de los documentos, captando las respuestas dadas a las preguntas emitidas por el moderador en los Grupos Focales, obteniendo, por tanto, de las respuestas: contenidos, percepciones y reacciones que tuvieron los participantes, resultando 115 códigos, los cuales se agruparon en nueve 9 categorías, generando 480 unidades de significado según frecuencia.

Para realizar la codificación, se utilizaron métodos elementales cuyo enfoque primario, permitió una codificación descriptiva de cada una de las preguntas formuladas por el moderador en los GF, permitiendo conocer las diversas opiniones de los participantes a lo largo del desarrollo de la discusión, con el fin de definir el tema de la investigación: “la vivencia de los egresados en relación a la consolidación de las competencias de emprendimiento adquiridas en la formación recibida y la transferencia de ellas a su vida profesional.

En la tabla 51 se detallan de forma preliminar los códigos permitiendo localizar las partes más relevantes de los datos transcritos, para luego segmentarlos en citas, de acuerdo con Saldaña

(2009), para pasar posteriormente al tercer ciclo de investigación de la categorización de los datos. En ella se muestran las definiciones de las 480 unidades de significado según frecuencia que se obtuvieron de los dos grupos participantes de los GF.

Tabla 51. Codificación de las unidades de significado según la frecuencia GF

No.	Frecuencia		CÓDIGO	DEFINICIÓN
	GF1	GF2		
1	4	1	“El cuidar” como objetivo de la enfermería	En enfermería es la esencia misma de la profesión, son procesos que van más allá de la enfermedad.
2	4	0	Actitud de mejora y cambio	Ante cualquier dificultad, el profesional formado en emprendimiento siempre buscará alternativas positivas de solución, generando un cambio hacia la mejora.
3	7	0	Actitud personal	El emprendimiento dependerá no solo de lo externo, sino también de la actitud de cada persona, “hay gente que, de cualquier cosa, hace grandes cambios” Es reconocido por los participantes, que el emprendimiento también depende de la actitud personal, es decir, del comportamiento que se tenga frente a una situación o problema.
4	1	3	Apertura de mente y evolución	Cambio de visión que comportó el cambio de pensamiento, mejorando la capacidad de transformar las situaciones que se puedan presentar.
5	2	0	Aplicación de la creatividad	En toda actividad que se desarrolla, siempre se está en la búsqueda de procesos o ideas novedosas, supliendo las posibles carencias del sistema de salud.
6	2	0	Aporte de ideas innovadora	La formación en emprendimiento da seguridad incluso en el aporte de ideas, para que estas sean tomadas en cuenta de forma efectiva y que permita que el mensaje llegue de forma satisfactoria.
7	0	2	Aporte de las nuevas generaciones	La asignatura es necesaria, motivado ahora por el cambio generacional, pues estas generaciones vienen con una visión en tecnología importante, lo cual permitirá cambio relevante en la profesión.
8	3	0	Aporte de opiniones	Favorece el aporte de opiniones, en relación con la mejora en la comunicación. Escucha activa, lluvia de ideas.
9	1	1	El estudio en emprendimiento aportó habilidades nuevas	Contribuyó a obtener habilidades nuevas que implementan en su desarrollo profesional actual.
10	1	1	Asumir el riesgo	Se observa el riesgo desde todos los puntos de vista, es “un asumir el riesgo desde la prudencia”.
11	3	2	Ayuda en el trabajo diario	Con el conocimiento adquirido, los participantes llevan las cosas del día a día de la profesión a otras direcciones, favoreciendo el rendimiento laboral. Ayudando a su desarrollo profesional.

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

12	2	1	Ayuda en la toma de decisiones	Con el punto de vista creativo, la toma de decisiones ante el riesgo se facilita.
13	2	2	Ayudas deficientes para el emprendimiento	El emprendimiento en enfermería, al ser un tema desconocido, son pocos los proyectos que salen a la luz por innovación.
14	3	0	Beneficios aportados	Además de ventajas, se ha generado beneficios importantes para el profesional con formación en emprendimiento, aportando habilidades en pensamiento y visión, utilizados para la generación de ideas y soluciones.
15	0	4	Búsqueda de herramientas	Al manejarse en un ambiente de constante cambio, la formación en emprendimiento no solo genera seguridad sino una permanente búsqueda de herramientas de forma intuitiva para obtener nuevos conocimientos.
16	2	0	Búsqueda de la calidad en el servicio /se busca dar un mejor servicio	Toda innovación tiende a producir una mejora, y esto hace que se incremente la calidad en el servicio y por tanto en la ejecución de la profesión.
17	7	5	Cambio	Es la modificación de una cosa o situación, hacia la mejora.
18	2	0	Cambio de enfoque durante toda la carrera	Que el enfoque que se ha de dar en enfermería ha de ser de innovación constante.
19	3	1	Cambio de la visión general en enfermería	La enfermería está en continua innovación, se demostró en la pandemia de COVID: la cultura digital está más integrada, y se crearon protocolos de innovación en todas las áreas.
20	16	0	Cambio de visión	Es el proceso de análisis que permite un enfoque nuevo frente a una perspectiva determinada.
21	2	0	Cambio de visión desde las bases de la formación universitaria	Ese cambio de visión que da el emprendimiento tendría que fomentarse durante la carrera universitaria, desde los primeros años y de forma general en la profesión.
22	2	4	Cambio de visión permanente	Es una visión que los acompaña en la profesión. Están constantemente razonando las situaciones, aportando nuevas ideas o soluciones.
23	3	1	Cambio en las pequeñas cosas	Son conscientes que la innovación, puede ser desarrollada a través de la modificación de las pequeñas cosas del día a día.
24	0	3	Capacidad de presión	Esa capacidad de presión permite desarrollar también la flexibilidad, pues se adaptan a los diferentes cambios que genera el ejercicio de la profesión, aprovechando las oportunidades que para otros se ven como problemas.
25	1	0	Complejidad en el desarrollo de proyectos	Uno de los inconvenientes encontrados para el emprendimiento, es la complejidad que conlleva el desarrollo de los proyectos, quizás si esto fuese más simple, las ideas se llevarían más a cabo.
26	3	1	Complicado	Se tiene la idea casi general, que el emprendimiento en enfermería es un tema complicado, de allí, la necesidad de empezar desde las universidades ese cambio de visión, que se requiere para cualquier emprendedor.
27	0	6	Concepto de valor	El concepto de valor se relaciona con el aporte propio y el de los demás, en la consecución de beneficios y no solo en sentido económico.

28	8	2	Consciencia del riesgo	Es consciente del riesgo, y se analiza como un reto, de forma realista, no va más allá hasta donde no puede ir, siendo claro y sincero en sus apreciaciones.
29	2	3	Creatividad	Es la capacidad de crear algo nuevo, útil i eficiente partiendo de una idea o concepto.
30	0	2	Curiosidad	A través del pensamiento creativo se pueden generar cosas nuevas.
31	1	1	Desarrollo de aptitudes nuevas	Quien se ha formado en emprendiendo generará aptitudes nuevas para afrontar problemas, encontrando estimulante el desafío y no se quedarán con una simple solución.
32	3	0	Desarrollo de empresa	Tienden a pensar en el desarrollo de empresa propia, de buscar línea propia de servicios, ya no solo en la parte hospitalaria o de asistencia, sino fuera de ello.
33	9	6	Desarrollo de la creatividad	Se potencia la posibilidad de “sacar” ideas propias, independientes de la evidencia científica. Es el desarrollo de lo que se lleva dentro y que nunca se ha pensado tener, y su realización conlleva a grandes y novedosos logros. El trabajo diario en el cambio de rutinas permite ese punto de creatividad que se busca en innovación.
34	13	4	Desarrollo de la escucha activa	Con el emprendimiento, se generan habilidades como la escucha con atención, pues cualquier idea genera, posibilidades novedosas.
35	2	0	Desarrollo de la negociación	El trabajo en grupo estableció medidas nuevas de negociación, cuando los mismos participantes encontraron ideas contrarias o diferentes, contemplando entre ellos posiciones distintas sobre una misma situación, llegando a una decisión grupal a través de acuerdos.
36	2	1	Desarrollo del pensamiento crítico	Analiza y evalúa la situación existente con el fin de aportar mejoras. La asignatura aportó el desarrollo del pensamiento crítico frente a cualquier situación laboral.
37	1	0	Desarrollo del potencial propio	Es el desarrollo de habilidades y capacidades, que están latentes en cada profesional.
38	5	1	Desarrollo en la comunicación	Compartir ideas de forma efectiva cómo hacer llegar el mensaje a los demás incluyendo a los pacientes.
39	1	0	Desarrollo personal	Es el proceso que permite a cada persona mejorar en sus talentos mediante la obtención de nuevas herramientas y actitudes.
40	5	0	Desconocimiento del emprendimiento y liderazgo	Se desconoce completamente el emprendimiento en enfermería.
41	2	0	Dinamismo/ dinámica	En este caso, se refieren a la calidad de las clases, por tanto, las mismas se consideran activas y aplicadas.
42	3	0	El emprendimiento depende del entorno	Además de la persona, el emprendimiento dependerá del entorno donde se desarrolle, pues allí es donde encontrará incentivos para la innovación.
43	1	1	El sistema no está preparado	Se oyen voces disonantes a cualquier forma de innovación, desde “siempre se ha hecho así” hasta “esto no se va a cambiar”, surgiendo sentimientos de impotencia ante cualquier

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

				propuesta innovadora, pues el resultado es siempre negativo.
44	7	11	Elaboración de proyectos	Permitió la realización de proyectos y tener contacto con emprendedores.
45	0	3	Propuesta de mejora en cuanto a la elaboración del proyecto en la asignatura	A veces se tiene poco contacto con la propia carrera cuando se está estudiando, luego no se tiene una buena visión para realizar un proyecto de la envergadura que se exigía. Por otro lado, hay voces disidentes donde se establece que muchos estudiantes (90%) ya trabajan o tienen contacto con la profesión haciendo más fácil la elaboración del proyecto.
46	9	1	Emprendimiento	El movimiento emprendedor en enfermería está dirigido a la creación, gestión y búsqueda de alternativas de mercado, desde la creatividad y la innovación.
47	5	2	Enfermería asistencial	Es el desarrollo de la profesión con miras a la asistencial entendida como el cuidado del paciente, con el fin de que éste mantenga o recupere su salud.
48	2	1	Equipo profesional	Son los profesionales de la salud, que trabajan para un fin común, para preservar la salud del paciente.
49	2	2	Espíritu arriesgado	Se tiene seguridad ante el riesgo, por tanto, se arriesga con prudencia. Se aprende a salir de la zona de confort.
50	1	1	Exposición de proyectos	Se encuentran lugares de trabajo donde se estimula el emprendimiento a través de los proyectos en emprendimiento a nivel de enfermería, evidenciando que el trabajo diario innovador, por pequeño que sea es un gran paso, al cambio.
51	0	2	Facilita a la toma de decisiones	La toma de decisiones frente al riesgo se hace más segura, pues se tiene experiencia y argumentos para ello.
52	1	0	Falta de información	El desconocimiento en el emprendimiento está basado en la poca o nula información que se tiene sobre el tema, es un ámbito desconocido para la enfermería y dificulta cualquier proyecto.
53	3	1	Falta de recursos	Uno de los problemas que se enfrentan, es la falta de recursos económicos para realizar los proyectos que se proponen.
54	3	0	Falta de tiempo para la innovación por pandemia	Se puso de manifiesto, la falta de tiempo que tuvieron los profesionales en enfermería, con la pandemia por COVID para el emprendimiento, frenando un poco el "boom" del mismo.
55	0	3	Flexibilidad	Capacidad cognitiva de adaptación
56	3	3	Fomento del emprendimiento	Destacan el ambiente idóneo para el emprendimiento, desde el lugar de trabajo: promueven la escucha activa, fomentan la creación de grupos de trabajo y realizan charlas motivadoras.
57	2	0	Formación en emprendimiento	Al igual que la formación en enfermería, da la posibilidad de ser enfermeros; la formación en emprendimiento es la de considerarse emprendedores.
58	1	0	Frenos al emprendimiento	No saber a quién acudir, o la falta de ayudas antes expuestas y/o la falta de información.

Mercè Muñoz Gimeno

59	5	0	Futuro	Acontecimientos de cambio en enfermería realizables, desde la visión emprendedora.
60	2	0	Generar cambios en la profesión	Todo cambio en el sistema ya sea en procedimientos o protocolos generará cambios en la visión de la profesión de la enfermería obteniendo avances en la misma.
61	3	3	Generar nuevas oportunidades	Nuevas oportunidades, referidas a la consecución de nuevos campos laborales, uno de ellos el desarrollo empresarial.
62	1	1	Habilidades de pensamiento innovador	Es la capacidad de encontrar formas novedosas de pensar para la resolución de problemas.
63	2	0	Herramientas para la innovación	La formación en emprendimiento da herramientas y una visión de cambio, que otros profesionales del sistema no tienen.
64	6	0	Huella o marca permanente quien tenga conocimientos en emprendimiento	Es algo que se lleva dentro, siempre se tiene en la cabeza, es una marca o huella en el desempeño profesional. Es una huella que queda, se desarrolla en la vida diaria y también en el ámbito profesional, pues esa visión crítica que proporciona se ve en todo.
65	1	1	Ideal que se diera en toda la carrera	Saben de la importancia que tiene el emprendimiento durante la profesión, por tanto, piden que la formación se diera a lo largo de toda la carrera universitaria.
66	1	2	Igualdad en el trabajo en grupo	Trabajo en equipo, desarrollando objetivos claros desde la formación del grupo a la imparcialidad e igualdad en los integrantes. Potenció la exposición de ideas diferentes para un mismo fin.
67	0	1	Importancia del docente	Quien impartió la materia en su momento, motivó el interés en cada participante.
68	14	17	Innovación	Es el proceso de modificación en sistemas, protocolos o procedimientos introduciendo novedades para su realización y desarrollo.
69	2	1	Innovación desde 1º	La innovación o su visión en enfermería, debería empezar desde los primeros años universitarios.
70	2	3	Innovación diaria	Capacidad de modificar y mejorar elementos, ideas o procedimientos, buscando un impacto favorable y permanente en la calidad de los servicios proporcionados al paciente, realizando esta actividad con pequeñas cosas de forma continua.
71	6	2	Innovación en pequeñas cosas	Desde siempre se ha dicho que no se requiere de grandes proyectos, para desarrollar la capacidad de innovación.
72	1	0	Inteligencia emocional	Es un constructo que se refiere a la capacidad de los individuos para reconocer sus propias emociones y las de los demás.
73	2	2	Jornadas innovadoras	Hay lugares de trabajo a nivel hospitalario que realizan jornadas en innovación, donde se permite la exposición de proyectos con el fin que salgan al mercado.
74	0	2	La asignatura está completa	La asignatura está completa, tal como la recibieron los participantes en su momento.
75	3	0	La experiencia como aprendizaje	A través de la práctica se va adquiriendo un mayor aprendizaje y a la vez se va logrando mayor seguridad, pues se sabe que es lo bueno, lo no tan bueno y los puntos a mejorar.

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

76	2	2	La formación es vital	La formación en emprendimiento y liderazgo es completamente necesaria.
77	1	0	La idea que se tienen es que el emprendimiento es difícil	La idea formada es, que emprender es difícil, iniciando desde el desarrollo del proyecto.
78	1	2	La pandemia ejemplo de cambio en aporte de opiniones y escucha activa	La pandemia permitió que se unieran los profesionales de la salud, (médicos y enfermeras) generando un trabajo en equipo satisfactorio, pues permitió el aporte de ideas y cambios importantes en innovación y emprendimiento.
79	4	0	La pandemia impulsó la creatividad	Ambiente creativo desde la necesidad: la escasez en recursos humanos y materiales hizo que el personal de enfermería y el médico, fueran más creativos en la utilización de los pocos recursos que se tenían durante el COVID
80	4	0	Mejora en el rendimiento laboral	Cualquier cambio, proyecta una mejora en el desempeño laboral, aumentando la productividad, en cuanto: tiempo, objetivos y metas.
81	4	6	Mejorar la calidad asistencial	Toda innovación va a ser realizada con el fin de mejorar en eficacia y efectividad en los procesos asistenciales, teniendo como finalidad el beneficio del paciente.
82	2	1	Mejoras en el sistema	Búsqueda de nuevas mejoras o beneficios a futuro o a corto plazo.
83	4	0	Mentalidad abierta	Cambios en el punto de vista del profesional de la salud, que implica cierta receptividad a nuevas ideas y opiniones.
84	2	0	Miedo	Emoción a la aprensión que pase algo contrario a lo que se desea. El riesgo en ocasiones va ligado al miedo, a la sensación que lo decidido pueda salir mal.
85	2	1	Motivación	Estimular a los profesionales a realizar cosas nuevas o, a enfocarse a nuevos estudios.
86	0	4	Motivación al desarrollo profesional actual	En este momento se dedica a la gestión, y fue motivada por la formación en emprendimiento.
87	2	0	Necesidad de la formación a nivel universitario	Para que haya un cambio real, se requiere la formación a nivel universitario.
88	3	2	Nuevas alternativas	La formación en emprendimiento ha dado nuevos puntos de vista sobre la carrera de enfermería, proyectadas a futuro, ya no solo se enfocan en la enfermería asistencial u hospitalaria, como desarrollo profesional.
89	3	0	Nuevos puntos de vista en enfermería	La enfermería no es sólo asistencial, hay una visión con muchas más perspectivas. La formación en emprendimiento genera la visión de la enfermería del siglo XXI
90	1	0	Observa las carencias del sistema	Las carencias del sistema, ya no se ven como problemas sino oportunidades para desarrollar algo novedoso, que se lleve a la práctica.
91	2	0	Opciones de futuro	Con la formación en emprendimiento, se permite tener nuevos puntos de vista sobre la profesión con visión de realizar cambios dentro de la misma y fomentar nuevos campos profesionales.
92	3	2	Oportunidad	La formación en emprendimiento, para ellos es una circunstancia positiva, pues les ha dado una ventaja por encima de sus compañeros de profesión.

				Ya en el mercado laboral, se han dado cuenta que son pocos los que tienen una visión emprendedora.
93	4	3	Paciente	Persona que tiene problemas relacionados con la salud y necesita cuidados profesionales.
94	3	3	Pensamiento de emprendedor	Emprendedor no es solo la persona que realiza un proyecto a gran escala, solo basta con el cambio de algo por pequeño que sea, alguna forma novedosa de trabajar etc.
95	2	3	Percepción del riesgo	La percepción es evidenciar de forma consiente, el posible estado de perdida y ganancia que pueda generar cualquier decisión que se tome respecto a algo. Con el aprendizaje en emprendimiento, ya no se toma a la ligera, se analiza toda la información que se tiene desde varios puntos de vista.
96	0	1	Perfiles de la personalidad	Aprendió a identificar, el “cómo” es cada uno en un equipo de trabajo, a raíz de ello puede sacar lo mejor de cada persona con miras a desarrollar proyectos conjuntos y a identificar las posibles reacciones que se tienen ante el riesgo, para tomar las mejores decisiones.
97	1	1	Permite crear empresa	Desde el reconocimiento de problemas, se puede llegar a crear empresas con elementos novedosos y prácticos para resolverlos.
98	3	1	Planteamiento de ideas	Dejan fluir sus ideas, pues cada una de ellas tiene potencial.
99	4	2	Potenciar en trabajo en grupo	Se incentivó el trabajo en equipo, logrando que potenciar la organización y la cooperación. Unió a gente poco conocida durante la carrera.
100	3	0	Potenciar la asignatura	A lo largo de las entrevistas, los participantes, han establecido como punto básico, potenciar la asignatura de emprendimiento, pues es necesario para que se promueva esos cambios de visión tan importante que da la formación en emprendimiento.
101	2	1	Potenciar la comunicación	Los trabajos en equipo permitieron potenciar la comunicación, el compartir y recibir ideas de forma efectiva, comunicando y desarrollando sus propios pensamientos creativos y ayudando a fomentarlo en los demás.
102	1	2	Problemas externos para el desarrollo del emprendimiento	Muchos de los enfermeros, se han encontrado con problemas externos para poner en ejecución las ideas innovadoras, encontrándose muchos de ellos con un “no” como respuesta. Estos problemas, van desde la falta de dinero, como la falla en información y entendimiento sobre emprendimiento e innovación: “miedo a lo nuevo”
103	4	0	Prudencia	Es la templanza, cautela, moderación. Es una cualidad, que consiste en actuar o hablar con cuidado, de forma adecuada.
104	2	0	Refuerzo positivo	Es la forma como puede ser afianzados o consolidados ciertos comportamientos.
105	1	1	Reuniones buscando mejorar	Se encuentran lugares de trabajo donde realizan reuniones con el fin, de obtener mejoras en la asistencia.

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

106	1	1	Saber gestionar situaciones	La seguridad permite gestionar situaciones, muchas veces de crisis o de riesgo. En tanto que se puedan conocer, definir y por último actuar ante la situación.
107	2	0	Se arriesga para obtener resultados	Ya no se actúa por actuar, se analizan: resultados, oportunidades y riesgo.
108	2	0	Seguridad y experiencia	En la medida en que se tiene experiencia, se gana en seguridad y más en profesiones como la enfermería.
109	1	1	Valor añadido	Referido por los participantes como el “plus” que los lleva a tener nuevas habilidades y actitudes en el desarrollo profesional.
110	1	0	Valoración de las opiniones	Además de la escucha activa, el emprendimiento promueve la valoración de opiniones, pues cada idea tiene potencial.
111	2	0	Valoración de toda la información	Con el punto de vista de un emprendedor, se valora todo lo que se tiene para asumir el riesgo mínimo, ante cualquier decisión que se tenga.
112	0	1	Valoración del costo de producción	Aprendizaje por números a valorar los costos. Valoración de los insumos de producción.
113	1	6	Valoración del riesgo	Valoración de los posibles riesgos que comporta cualquier cambio, visionando nuevas alternativas para conseguir lo que se quiere, asumiendo el menor riesgo posible. Por otro lado, quien se formó en emprendimiento, tiene una visión más amplia, pues ya no solo valora su propio riesgo sino el del entorno, buscando siempre lo “sensato”.
114	0	2	Valoración del trabajo propio	Implicación, valor y costo del trabajo propio.
115	3	0	Ventajas	Se conoce, como la condición favorable que se tiene para la realización de algo.
	307	173		
TOTAL		480	UNIDADES DE SIGNIFICADO SEGÚN FRECUENCIA	

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

En el tercer ciclo de análisis de investigación se realizó la recodificación, agrupación y elaboración de la categorización.

De acuerdo con Miles Huberman y Saldaña (2014) una categoría es un modo de clasificar una determinada información, en función de la importancia que se le da a un tema, por tanto, son ideas o interpretaciones abreviadas de las citas.

La recodificación se produce al ir agrupando las ideas similares, a través del conjunto o familias de códigos, generando las unidades de análisis y significado:

Al tratarse dos GF con 9 participantes cada uno, la categorización de los documentos se elaboró tomando en cuenta las preguntas base de las entrevistas, realizando en cada uno de los grupos la búsqueda de patrones de respuesta, tomando para ello las contestaciones similares y afines en cada grupo, para luego hacer un análisis comparativo entre los dos con el fin de detectar puntos de vista divergentes y convergentes al igual que contrastar observaciones, lo que fomentó el enriquecimiento de los datos y una multiplicidad bastante interesante en las respuestas.

El sistema de categorización es de carácter deductivo, partiendo del conocimiento teórico sin perder de vista los objetivos propuestos en la investigación. Las unidades de análisis y significado referente a la *“Innovación y Emprendimiento en Enfermería”* fueron las siguientes:

- IMP: importancia de la asignatura de emprendimiento.
- APL: Aplicación de lo aprendido a la vida laboral
- FELT: Fomento de emprendimiento en el lugar de trabajo
- APRO: Afrontamiento de problemas, incidencia formativa en emprendimiento
- ACTR: Actitudes frente al riesgo
- CREVD: Creatividad en la vida diaria
- SDP: Seguridad en el desarrollo profesional
- CEMP: Consideración de emprendedores
- PMEJ: Propuesta de mejoras.

Las frecuencias de las unidades de significado por categoría las distintas categorías se presentan en la tabla 52.

Tabla 52. Frecuencia de unidades de significado por categoría, en la totalidad de G F1 y G F2

CÓDIGOS	UNIDADES DE SIGNIFICADO POR CATEGORÍAS								
	IMP	APL	FELT	APRO	ACTR	CREVD	SDP	CEMP	PMEJ
“El cuidar” como objetivo de la enfermería	1	0	0	4	0	0	0	0	0
Actitud de mejora y cambio	0	0	0	3	0	0	0	0	1
Actitud personal	0	0	1	4	0	0	0	2	0
Apertura de mente y evolución	3	0	0	0	0	1	0	0	0
Aplicación de la creatividad	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Aporte de ideas innovadora	0	0	0	0	0	0	2	0	0
Aporte de las nuevas generaciones	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Aporte de opiniones	0	0	0	0	0	0	3	0	0
Aportó habilidades nuevas	0	1	0	0	0	0	1	0	0
Asumir el riesgo	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Ayuda en el trabajo diario	3	0	0	0	0	0	1	0	1
Ayuda en la toma de decisiones	0	0	0	0	3	0	0	0	0
Ayudas deficientes para el emprendimiento	0	0	3	0	0	0	0	1	0
Beneficios aportados	0	0	0	3	0	0	0	0	0
Búsqueda de herramientas	0	0	0	0	0	0	4	0	0
Búsqueda de la calidad en el servicio	0	0	0	2	0	0	0	0	0
Cambio	3	0	3	0	0	2	0	3	1
Cambio de enfoque durante toda la carrera	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Cambio de la visión general en enfermería	0	0	4	0	0	0	0	0	0
Cambio de visión	4	0	4	4	1	0	0	3	0
Cambio de visión desde las bases de la formación universitaria	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Cambio de visión permanente	0	6	0	0	0	0	0	0	0
Cambio en las pequeñas cosas	0	4	0	0	0	0	0	0	0
Capacidad de presión	0	0	0	0	0	0	3	0	0
Complejidad en el desarrollo de proyectos	0	0	0	0	0	1	0	0	0
Complicado	0	0	4	0	0	0	0	0	0
Concepto de valor	0	6	0	0	0	0	0	0	0
Consciencia del riesgo	0	0	0	0	3	0	7	0	0
Creatividad	3	0	0	0	0	2	0	0	0
Curiosidad	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Desarrollo de aptitudes nuevas	0	0	0	2	0	0	0	0	0
Desarrollo de empresa	0	3	0	0	0	0	0	0	0
Desarrollo de la creatividad	4	2	0	0	0	5	0	4	0
Desarrollo de la escucha activa	0	0	3	3	0	1	10	0	0
Desarrollo de la negociación	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Desarrollo del pensamiento crítico	0	0	0	0	0	0	0	2	1
Desarrollo del potencial propio	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Desarrollo en la comunicación	1	0	0	0	0	0	5	0	0
Desarrollo personal	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Desconocimiento de emprendimiento	0	0	5	0	0	0	0	0	0
Dinamismo/ dinámica	2	0	0	0	0	0	0	0	0

Mercè Muñoz Gimeno

El emprendimiento depende del entorno	0	0	0	2	0	0	0	1	0
El sistema no está preparado	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Elaboración de proyectos	7	3	1	0	3	1	0	3	0
Elaboración del proyecto en la asignatura	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Emprendimiento	0	0	2	1	0	0	0	7	0
Enfermería asistencial	5	0	1	0	0	0	1	0	0
Equipo profesional	0	0	0	0	0	0	2	0	1
Espíritu arriesgado	0	0	0	0	4	0	0	0	0
Exposición de proyectos	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Facilita a la toma de decisiones	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Falta de información	0	0	1	0	0	0	0	0	0
Falta de recursos	0	0	2	0	1	0	0	1	0
Falta de tiempo para la innovación por pandemia	0	2	0	0	0	0	0	1	0
Flexibilidad	0	0	0	0	0	0	3	0	0
Fomento del emprendimiento	0	0	6	0	0	0	0	0	0
Formación en emprendimiento	0	0	0	0	0	0	0	2	0
Frenos al emprendimiento	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Futuro	2	0	0	0	0	0	2	1	0
Generar cambios en la profesión	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Generar nuevas oportunidades	5	1	0	0	0	0	0	0	0
Habilidades de pensamiento innovador	0	1	0	0	0	0	1	0	0
Herramientas para la innovación	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Huella o marca permanente	0	0	0	0	0	0	0	5	1
Ideal que se diera en toda la carrera	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Igualdad en el trabajo en grupo	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Importancia del docente	1	0	0	0	0	0	0	0	0
Innovación	5	4	12	0	1	3	1	1	4
Innovación desde 1º	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Innovación diaria	0	3	1	0	0	1	0	0	0
Innovación en pequeñas cosas	3	3	0	0	0	0	0	2	0
Inteligencia emocional	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Jornadas innovadoras	0	0	4	0	0	0	0	0	0
La asignatura está completa	0	0	0	0	0	0	0	0	2
La experiencia como aprendizaje	0	0	0	0	0	0	3	0	0
La formación es vital	0	0	0	0	0	0	4	0	0
La idea que se tienen es que el emprendimiento es difícil	0	0	0	0	0	1	0	0	0
La pandemia	0	0	2	0	0	0	1	0	0
La pandemia impulsó la creatividad	0	0	0	0	0	2	2	0	0
Mejora en el rendimiento laboral	0	0	0	4	0	0	0	0	0
Mejorar la calidad asistencial	4	2	0	0	0	0	4	0	0
Mejoras en el sistema	0	3	0	0	0	0	0	0	0
Mentalidad abierta	0	4	0	0	0	0	0	0	0
Miedo	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Motivación	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Motivación al desarrollo profesional actual	2	0	0	0	0	0	0	2	0
Necesidad de la formación a nivel universitario	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Nuevas alternativas	5	0	0	0	0	0	0	0	0
Nuevos puntos de vista en enfermería	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Observa las carencias del sistema	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Opciones de futuro	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Oportunidad	0	0	5	0	0	0	0	0	0

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

Paciente	1	0	0	0	0	0	6	0	0
Pensamiento de emprendedor	0	0	0	0	0	0	0	6	0
Percepción del riesgo	0	0	0	0	5	0	0	0	0
Perfiles de la personalidad	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Permite crear empresa	0	0	0	1	1	0	0	0	0
Planteamiento en ideas	1	2	0	0	1	0	0	0	0
Potenciar en trabajo en grupo	4	0	0	1	1	0	0	0	0
Potenciar la asignatura	0	0	3	0	0	0	0	0	0
Potenciar la comunicación	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Problemas externos para el desarrollo del emprendimiento	0	0	3	0	0	0	0	0	0
Prudencia	0	0	0	0	4	0	0	0	0
Refuerzo positivo	0	0	0	0	0	0	2	0	0
Reuniones buscando mejorar	0	0	2	0	0	0	0	0	0
Saber gestionar situaciones	0	0	0	0	0	0	2	0	0
Se arriesga para obtener resultados	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Seguridad y experiencia	0	0	0	0	0	0	2	0	0
Valor añadido	2	0	0	0	0	0	0	0	0
Valoración de las opiniones	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Valoración de toda la información	0	0	0	0	2	0	0	0	0
Valoración del costo de producción	0	1	0	0	0	0	0	0	0
Valoración del riesgo	0	4	0	0	3	0	0	0	0
Valoración del trabajo propio	0	2	0	0	0	0	0	0	0
Ventajas	0	0	0	3	0	0	0	0	0
	IMP	APL	FELT	APRO	ACTR	CREVD	SDP	CEMP	PMEJ
TOTAL	95	58	80	38	43	20	73	47	26
480 UNIDADES DE SIGNIFICADO									

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

El tercer nivel de análisis de investigación de los dominios, los datos se han agrupado en cinco núcleos temáticos emergentes, conocidos como dominios cualitativos, los cuales surgieron a partir de la temática de las preguntas realizadas en los dos GF, debido a la similitud en las respuestas del total de participantes, midiéndose por la tabla de frecuencias.

entro de este nivel i encontramos **el cuarto ciclo de análisis, Dimensión de las categorías** este ciclo de análisis dio como resultado la creación de tablas, mapas temáticos y redes. De acuerdo con Miles, Huberman y Saldaña (2014) creemos que las presentaciones visuales son cruciales para dar sentido a los datos cualitativos, por otro lado, la creación de mapas temáticos permite organizar la información, los conceptos y sus relaciones; facilita el desarrollo de las conclusiones Braun y Clarke (2013); Corbin y Strauss (2015) el proceso de elaboración de estos tipos de visualización implica intrínsecamente el análisis y la interpretación, facilitando la creación de conclusiones.

En el tercer nivel de análisis de investigación, se realiza un análisis comparativo de las categorías con el porcentaje de estas y unidades de significado, 5 fueron los dominios que se encontraron, los cuales recogen toda la información recopilada en los dos grupos focales, en consideración con las preguntas que se desarrollaron y se identifican en la tabla 53.

Tabla 53. Dominios.

DOMINIOS	CATEGORÍAS	FRECUENCIA	TOTAL
I. Importancia de la asignatura de emprendimiento en enfermería	1. Importancia de la asignatura	95	153
	2. Aplicación de lo aprendido a la vida laboral	58	
II. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo	3. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo (Necesidad de innovar constantemente)	80	100
	4. Creatividad en la vida diaria	20	
III. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento	5. Afrontar problemas	38	154
	6. Actitudes frente al riesgo	43	
	7. Seguridad en el desarrollo personal y profesional	73	
IV. El ser y considerarse emprendedor	8. Consideraciones por parte de los participantes como emprendedores	47	47
V. Propuestas de mejoras para la asignatura de emprendimiento	9. Propuestas de mejora	26	26
TOTAL			480

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

En relación a las definiciones que se obtuvieron de los cinco dominios, cada una de ellas se describe en la tabla 54.

Tabla 54. Definiciones de los dominios.

DOMINIOS	DEFINICIÓN
<p>I. Importancia de la asignatura de emprendimiento en enfermería</p>	<p>Es innegable la consideración general, como asignatura básica e imprescindible durante la formación universitaria. Los profesionales ya en desarrollo de su carrera han evidenciado, desde sus lugares de trabajo no solo la importancia que el profesional de enfermería debe tener en emprendimiento y liderazgo, sino el gran vacío por la falta de formación, lo que implica el avance forzado de la carrera, en términos generales.</p> <p>Igualmente, muchos de ellos, (si no todos) expusieron que, dadas las circunstancias en pandemia, se vieron en la necesidad de innovar, pues la falta de recursos tanto humanos como instrumentales dio paso, a nuevas formas de comunicación con los pacientes, e impulsó a la creación de aparatos y técnicas que antes no se hubieran podido considerar, dando un impulso positivo a los enfermeros y enfermeras en cada una de sus dependencias, pues la necesidad hizo que fueran escuchados, en ideas innovadoras.</p> <p>Desde luego, no falta una pandemia para que cada uno de los participantes, sea generador de cambios, pues saben que modificar en pequeñas cosas, hacen la diferencia y ellos llevan, “la marca o huella del emprendedor”.</p>
<p>II. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo</p>	<p>Fueron muy pocos los que tienen la posibilidad de hacer grandes cambios en sus puestos laborales, entre jornadas de emprendimiento y charlas motivadoras donde se busca encontrar los vacíos o fallas en el servicio para implementar cosas novedosas, los demás no encuentran entornos favorables para el emprendimiento.</p> <p>La mayoría se queja de la falta de medios económicos, donde cualquier exposición de proyectos termina con un rotundo “no”, desalentándolos para la innovación.</p> <p>Saben que para emprender requieren de recursos, pero lo más importante es la actitud personal, reconocen que compañeros sin formación en emprendimiento, son creativos, originales y comprometidos con la mejora en el servicio al paciente, pero les falta esa visión amplia y crítica que da la formación.</p> <p>Aun con todo, ninguno concibe la enfermería como una profesión estable, todos se permiten ser creativos e innovadores en su día a día, permitiéndose el pensamiento crítico y la visión de cambio, que el emprendimiento les ha dado.</p> <p>Igualmente, piensan en la creación de empresa y aun cuando asumen que es difícil, saben cómo desarrollar y presentar un proyecto, siempre como dicen: “está en la cabeza”.</p>
<p>III. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento</p>	<p>Las ventajas son múltiples: la forma como afrontan un problema, la valoración del riesgo y seguridad personal y profesional. En cada problema ven oportunidades, tanto que se permiten ser flexibles en la forma de resolución.</p>

	<p>De otro lado, el riesgo lo asumen con prudencia, tomando no solo los beneficios, sino también el impacto que puede tener en el entorno, por tanto, son arriesgados de forma consciente, a partir del análisis constante entre pérdidas y beneficios.</p> <p>Por último, la seguridad la manifiestan desde la perspectiva de la experiencia, aprendieron a generar una comunicación efectiva entre sus equipos profesionales, permitiendo dar ideas y opiniones, pues saben cómo fomentar ese espacio de comunicación: entre escucha activa y comunicación asertiva, dándoles seguridad personal y profesional.</p>
IV. El ser y considerarse emprendedor	<p>Sin lugar a duda, la mayoría se considera emprendedor, recalcan que: “el serlo”, no requieren de grandes proyectos, pues el día a día en el ejercicio profesional les permite esos cambios que asumen desde la innovación para tener un impacto en el entorno. Son creativos, tiene un espíritu avanzado que proviene del pensamiento crítico constante y de la mentalidad abierta, permitiéndose ser diferentes, en cada una de sus actuaciones.</p>
V. Propuestas de mejoras para la asignatura de emprendimiento	<p>Recuerdan la asignatura entre cariño y odio, pues no sabían a ciencia cierta a que se enfrentaban, pero en el desarrollo de sus carreras han puesto de manifiesto la imperiosa necesidad que se tiene dentro del profesional en enfermería, por ello se permiten proponer:</p> <p>Que ese pensamiento innovador sea el componente básico en todo el estudio universitario, empezar a tener pensamiento crítico desde las bases de la carrera universitaria, y que sea la asignatura obligatoria en los pensum educativos</p> <p>Por otro lado, vieron un poco de dificultad en cuanto al desarrollo del proyecto, y hubo voces disonantes, entre los que contaban que no tenían experiencia para semejante proyecto y otros que es necesario el mismo, y dan fe, que la mayoría de los estudiantes de 4º tienen una experiencia laboral incipiente que les permite llevar a cabo el mismo.</p>

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

En la tabla 55 se presenta la relación de los cinco dominios con las categorías y las unidades de significado que se obtuvieron en el análisis.

Tabla 55. Relación de los Dominios

DOMINIOS	CATEGORÍAS		UNIDADES DE SIGNIFICADO	
I. Importancia de la asignatura de emprendimiento en enfermería	2	22,22%	153	31,88%
II. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo	2	22,22%	100	20,83%
III. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento	3	33,34%	154	32,08%
IV. El ser y considerarse emprendedor	1	11,11%	47	9,79%
V. Propuestas de mejoras para la asignatura de emprendimiento	1	11,11%	26	5,42%
TOTAL	9	100%	480	100%

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

En el quinto ciclo de la investigación, en el método utilizado se ha tenido en cuenta, un procedimiento cíclico, dinámico y recurrente, comenzando por la codificación manual de datos, realizada de una forma abierta, deductiva y focalizada, buscando siempre la similitud en las respuestas, para identificar los rasgos regulares en patrones que pudieran ser comparables, permitiendo el entrelazamiento de datos e ir interpretando la información a lo largo de todo el proceso analítico, siguiendo lo establecido por (Glaser y Strauss, 1967). Coffey y Atkinson (2003), se basan en que no hay una única y correcta forma de analizar los datos cualitativos existe una flexibilidad en cuanto a los criterios de diseño y planeación, debido que no hay unas reglas fijas y procedimientos únicos para el análisis de datos, pero aun así los resultados emitidos son confiables, transparentes y válidos, tanto que, teniendo datos similares en condiciones parecidas, arrojarán resultados equivalentes.

Denzin y Lincoln (2000), hacen énfasis que el análisis cualitativo es un método interpretativo de datos textuales, los cuales pueden ser cuantificados y codificados de acuerdo con patrones en similitudes de respuestas, tiene un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, ya que se estudian las cosas en su ambiente natural, tratando de encontrar sentido o de interpretar los fenómenos de acuerdo con el significado que la gente le otorga. Por último, vale la pena recalcar, que las características del análisis cualitativo permiten tener confiabilidad

en los resultados debido a su: transparencia, reproductibilidad y replicabilidad que al generar conclusiones similares o iguales son capaces de crear teoría.

Hay que destacar que para la interpretación de los datos se tuvo en cuenta la transparencia, la comunicabilidad y la coherencia de la información obtenida por los GF. Y se organizaron según se representa en la figura 17.

Figura 17. Diagrama de la organización de los datos.



Fuente: elaboración propia

6.4. Características de la muestra cualitativa

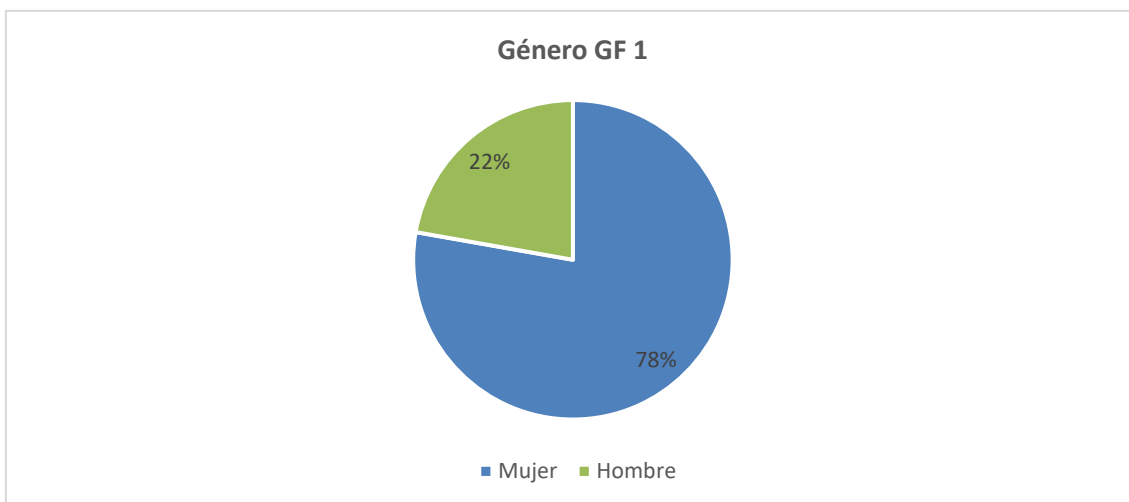
Los resultados de los datos sociodemográficos obtenidos de la muestra cualitativa se presentan primero individualmente por cada uno de los GF y posteriormente los resultados obtenidos de la comparativa de los 2 GF.:

6.4.1. Datos sociodemográficos GF1.

Género de los participantes GF1.

En relación con el género de los participantes se muestra en el gráfico 1, donde vemos claramente una gran afluencia de género femenino en los dos GF. Encontramos un 77,78% de mujeres frente a un 22,22% de hombres. Se ha de tener en cuenta que es conocido que la profesión de enfermería es mayormente femenina, En España en el año 2022 el 84,2% de estos profesionales son mujeres y los hombres sólo representan el 15,8%.

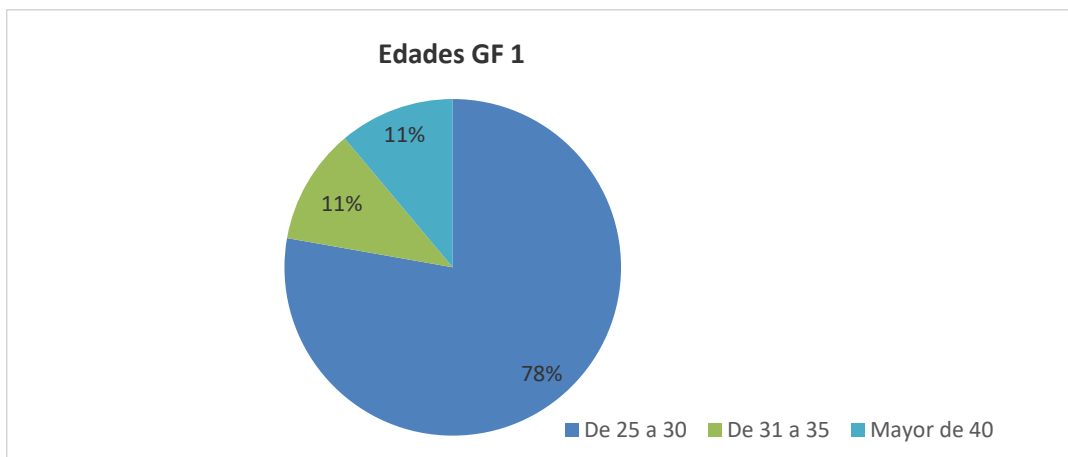
Gráfico 1. Género de los participantes GF1.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 2. Edades de los participantes. GF1

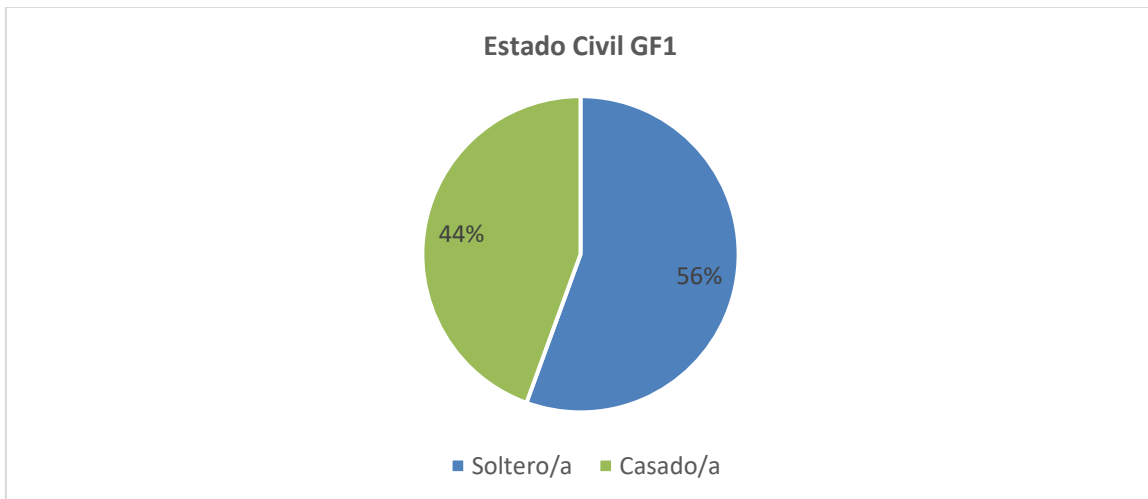
En cuanto al rango de edades los participantes son jóvenes, predominando las edades de 25 a 30 años los que representan un 77,78. Las edades de 31 a mayores de 40 años representan el mismo 11%, cómo se observa en el grafico 2.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 3. Estado Civil de los participantes GF1

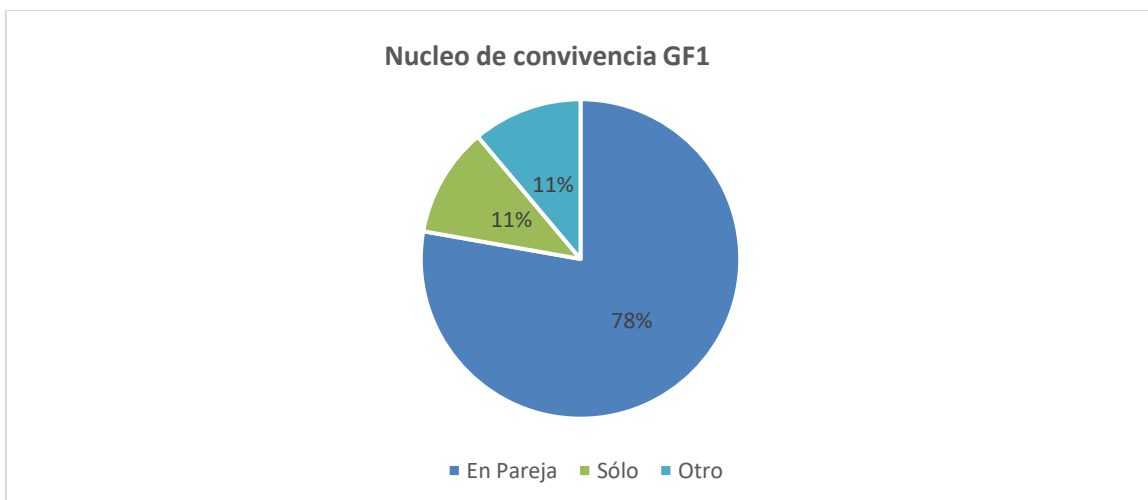
El Estado Civil de los participantes en el GF 1, son los solteros los que representan un porcentaje más elevado. Un 55,56% de participantes solteros frente al 44% que están casados.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 4. Núcleo de Convivencia de los participantes. GF1

En el gráfico claramente se puede observar que la mayoría de los participantes además de solteros El 77,78% conviven en pareja.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti

Gráfico 5. Año de finalización de estudios de los participantes. GF1

Se destaca que el 33,34 % de los participantes finalizó sus estudios en el año 2014 y en 2018 el 22,22%. Dado a que los participantes de la muestra cualitativa son egresados entre tres y seis años de graduarse estos % son normales.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 6. Años de Experiencia profesional de los participantes. GF1

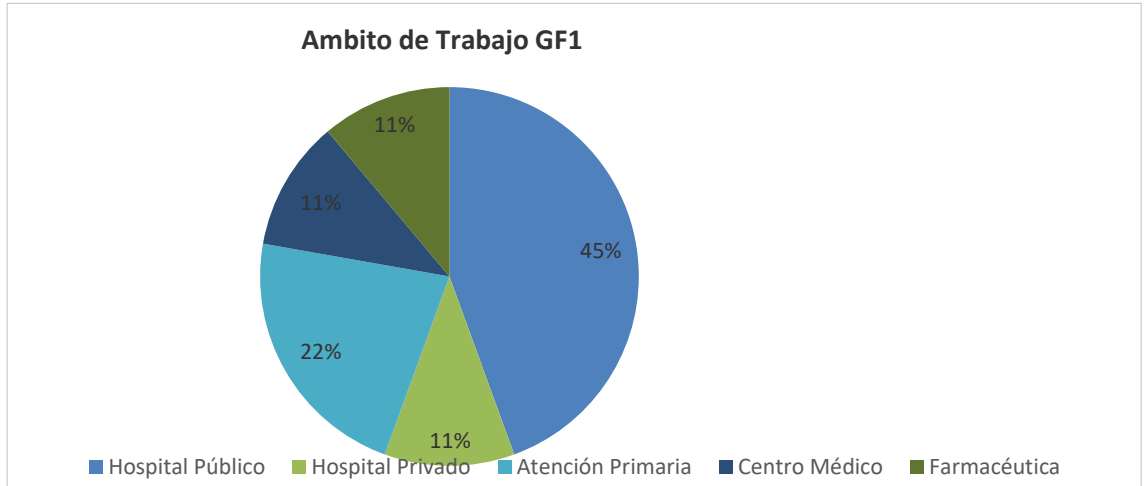
Los datos en relación con los años de experiencia se encuentran entre el 33,34% con más de 8 años y el 22% con 7 años.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 7. Ámbito de trabajo. Participantes GF1.

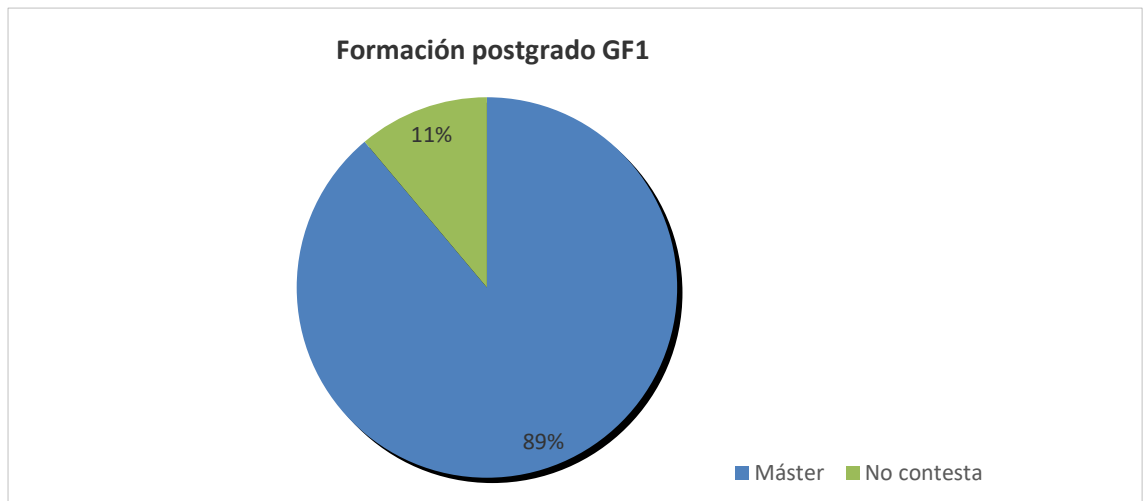
El porcentaje más alto hallado dentro de la totalidad de los participantes referente al lugar donde trabajan fue el nivel hospitalario en el sector público.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 8. Formación postgrado de los participantes. GF1.

La mayoría de los participantes una vez graduados, continuaron formándose y están cursando o cursaron un máster en su preparación profesional.



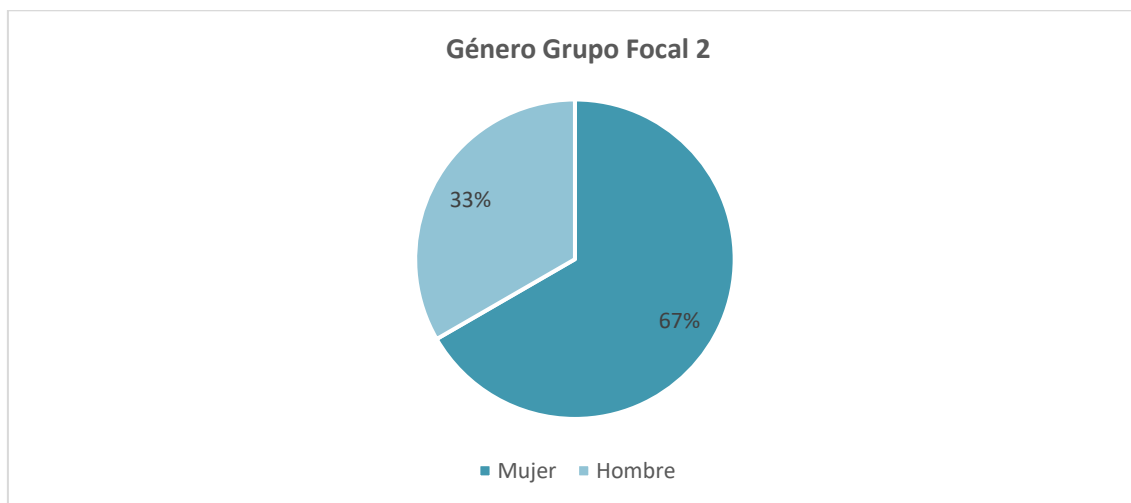
Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

En cuanto a los años de experiencia, el porcentaje más alto se coloca entre 4 a 5 años de experiencia y se localizó en el segundo GF, mientras que la persona que menos tiene son 6 meses y se encontraba en el primer GF.

6.4.2. Datos sociodemográficos. Grupo focal 2(GF2)

Gráfico 9. Género de los participantes GF2

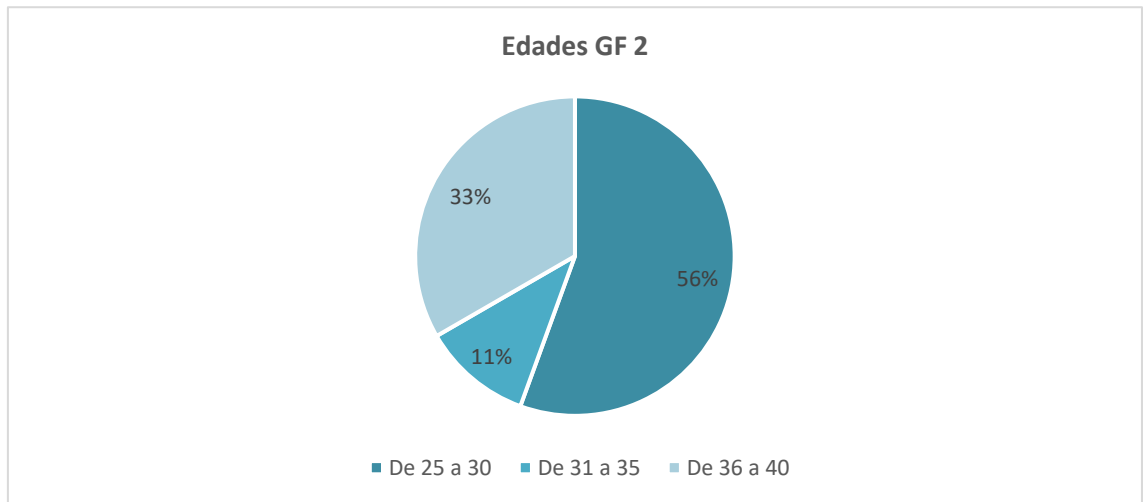
En este GF 2 el porcentaje de mujeres es de 66,67% y el de hombres es de 33,33% Estas cifras concuerdan como en GF1 en que la profesión es mayoritariamente femenina



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 10. Edad de los participantes GF2

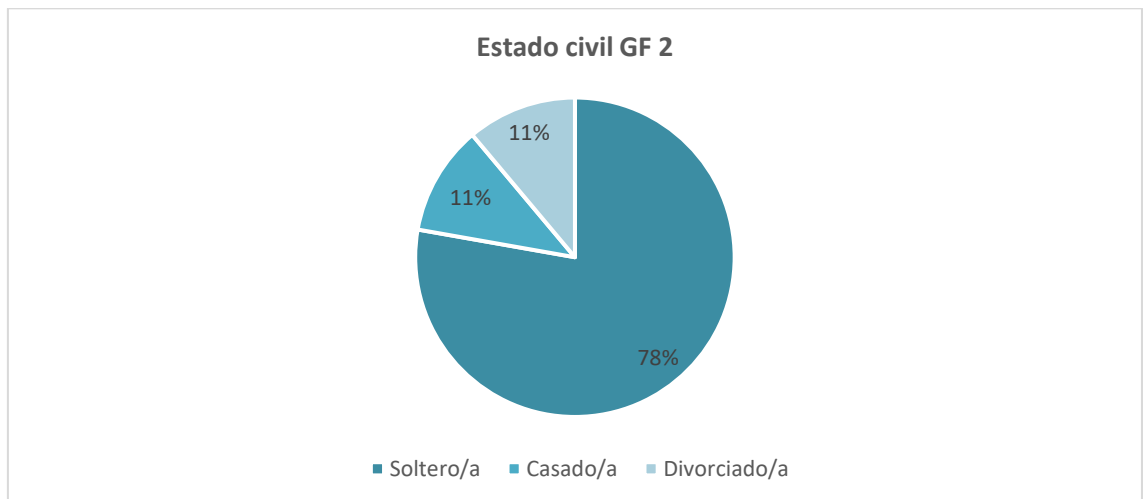
En el GF 2 el rango de 25 a 30 años es menor representando un 55,56%. En cambio, hay un porcentaje de participantes con más edad.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 11. Estado Civil de los participantes GF2.

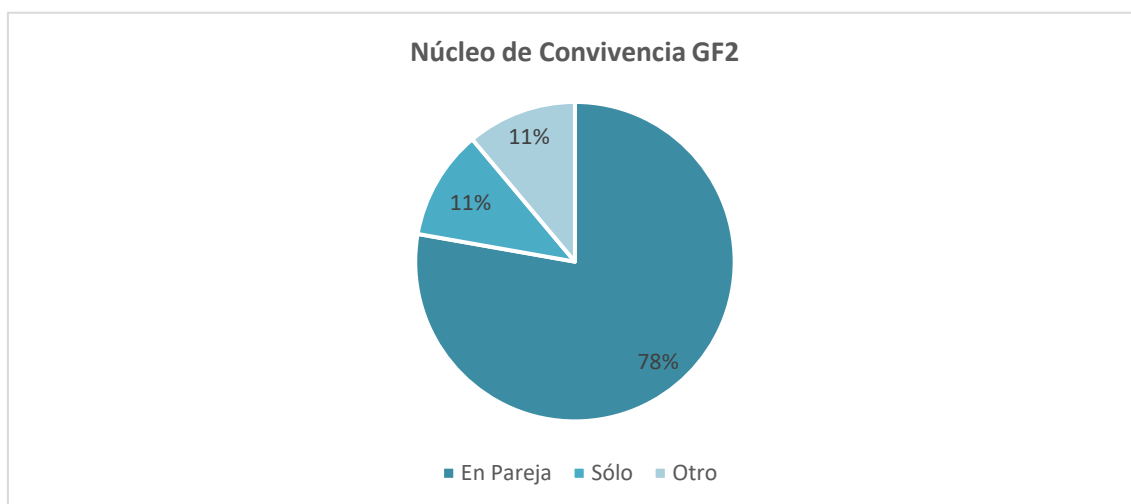
En cuanto al Estado Civil de los participantes en este GF el porcentaje de solteros es el más elevado siendo de un 77,78%



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 12. Núcleo de convivencia participantes GF2

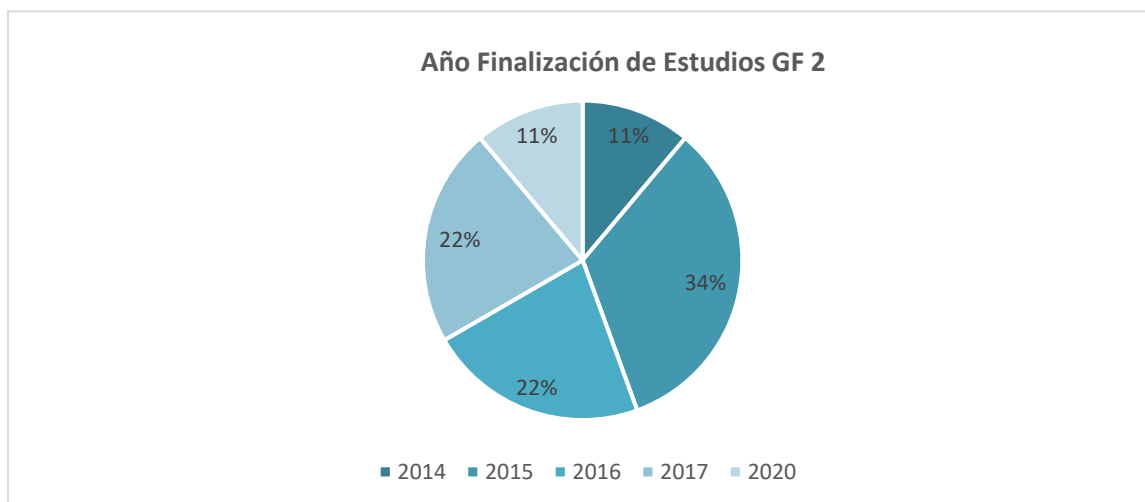
En el gráfico se refleja que la mayoría de los participantes son solteros, pero conviven en pareja.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 13. Año Finalización de Estudios. De los participantes GF2.

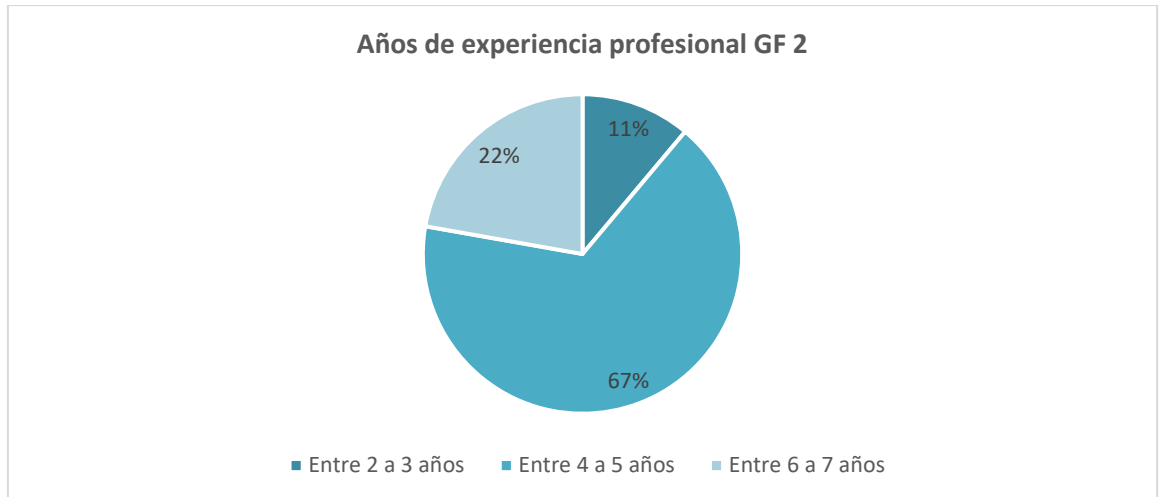
Debido a que los participantes de la muestra fueron egresados que habían finalizado sus estudios hacia entre dos y seis años los resultados obtenidos son los esperados.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 14. Años de experiencia profesional. De los participantes GF2.

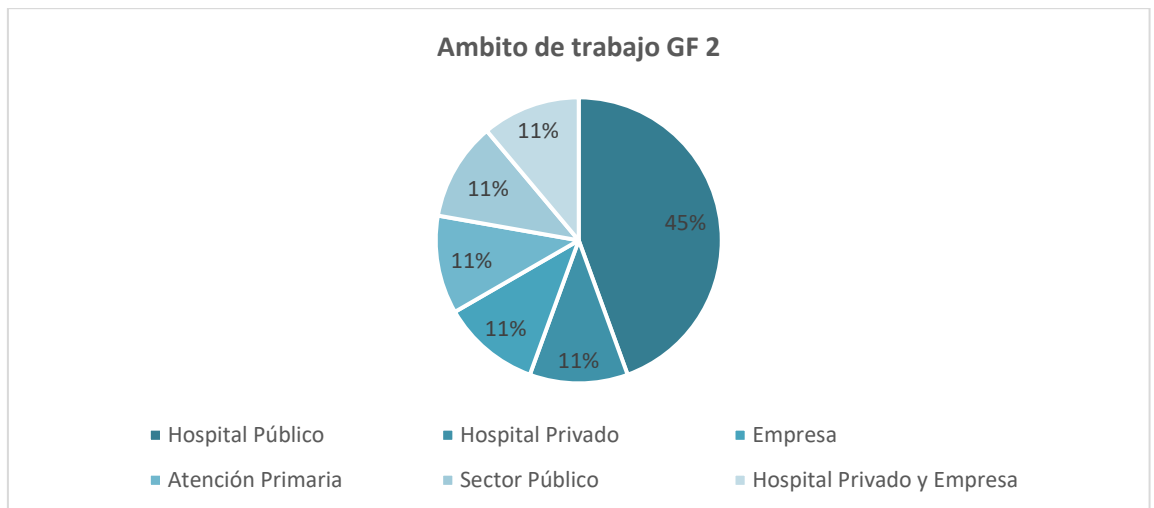
Los años de experiencia en este grupo el porcentaje más alto esta entre seis y siete años



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 15. Ámbito de trabajo de los participantes. GF2.

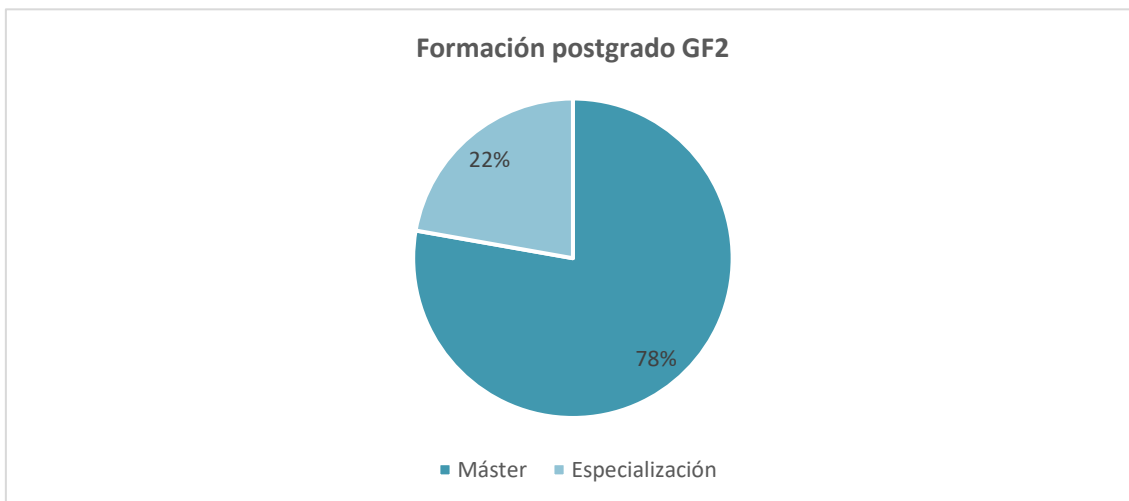
En este grupo el sector público es donde mayoritariamente trabajan los participantes de este grupo, representando el 45%.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 16. Formación postgrado de los participantes GF2.

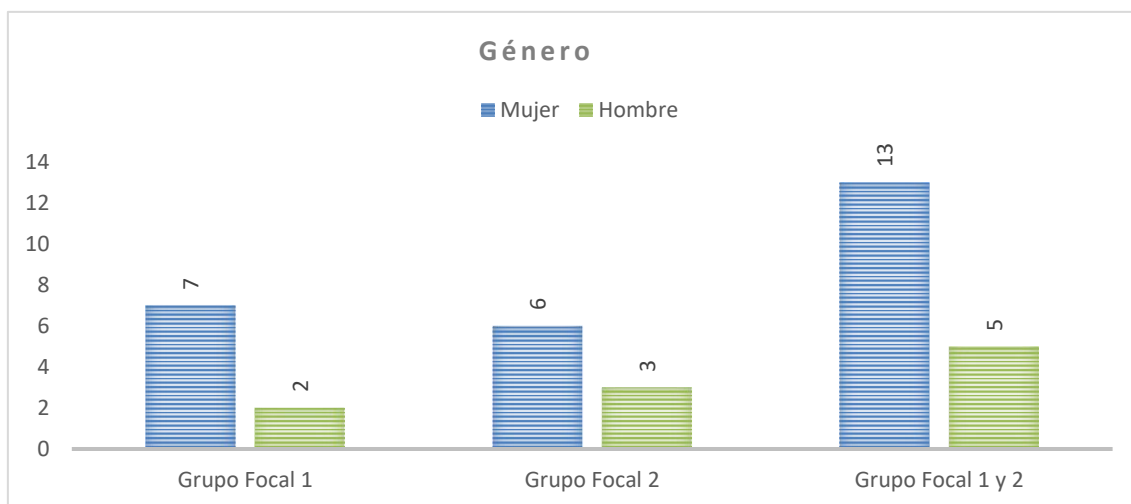
La mayoría de los participantes una vez graduados, continuaron formándose y están cursando o cursaron un máster en su preparación profesional



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

6.4.3. Comparativa de resultados de GF1 y GF 2.

Gráfico 17. Comparativa de Género GF1 Y GF2.



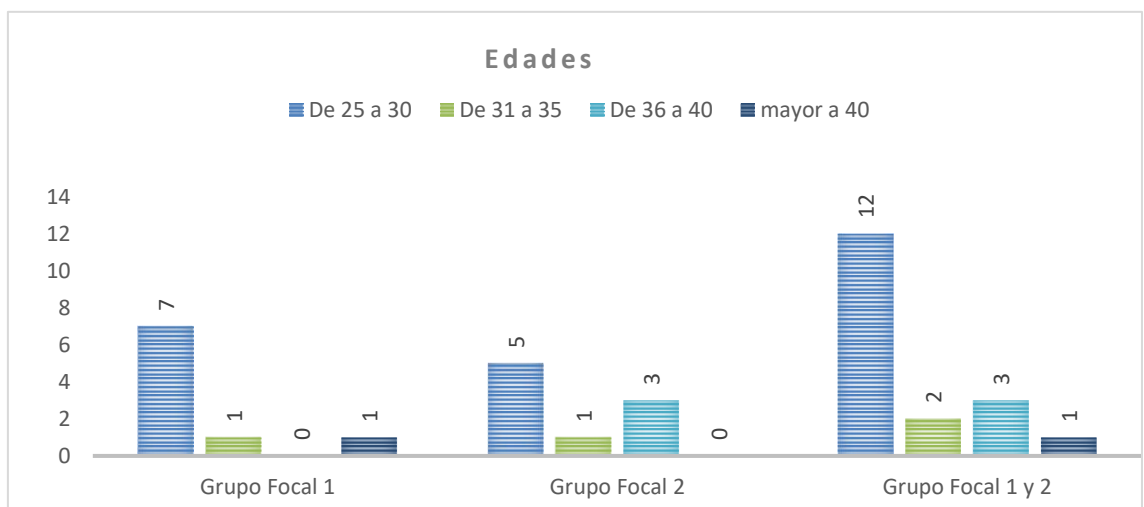
Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

En las características sociodemográficas de la muestra hay un porcentaje elevado de mujeres, viven en pareja, han continuado su formación estudiando másteres; referente al

lugar donde trabajan el porcentaje más alto dentro de la totalidad de los participantes fue en el sector público en el ámbito hospitalario.

Gráfico 18. Comparativa de Edad GF1 y GF2.

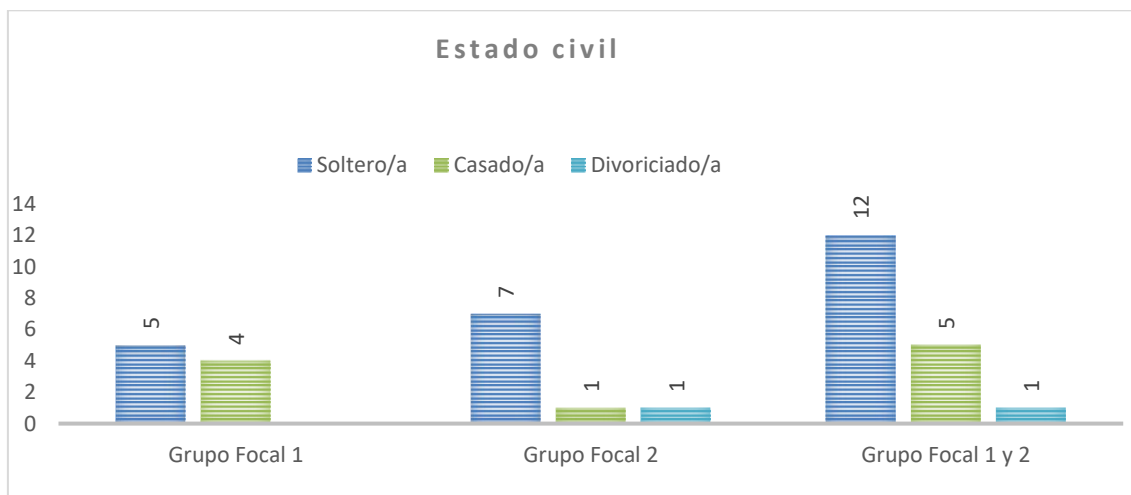
El rango de edades que predominó dentro de los participantes del GF 1 fue de 25 a 30 años representando un 77,78%. En el GF 2 el rango de 25 a 30 años es menor representando un 55,56%. En cambio, hay un porcentaje de participantes con más edad.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 19. Comparativa. Estado Civil GF1 y GF2.

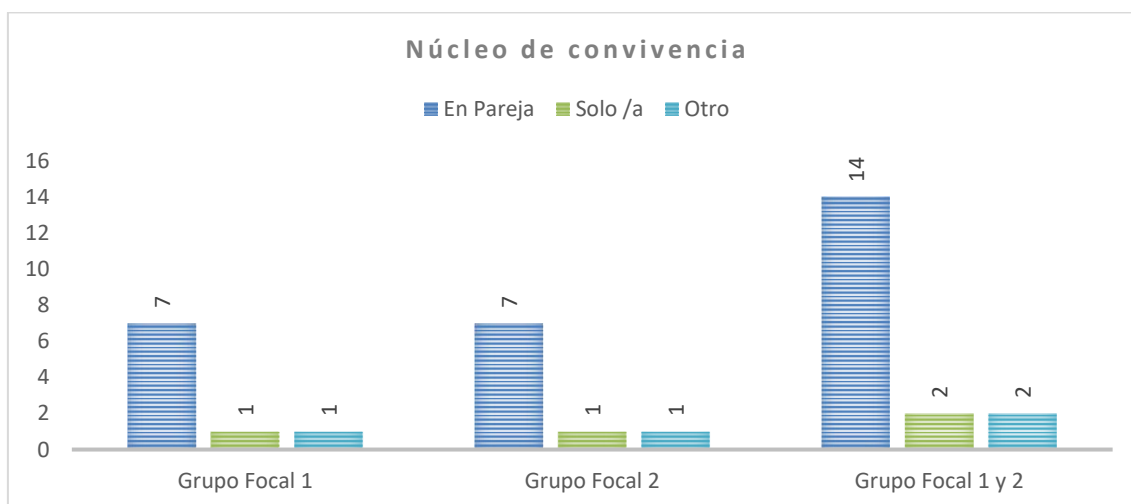
En cuanto al de los participantes en el GF 1 encontramos un 55,56% de participantes solteros frente al GF2 que el porcentaje es del 77,78%



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 20 Comparativa con el núcleo de convivencia

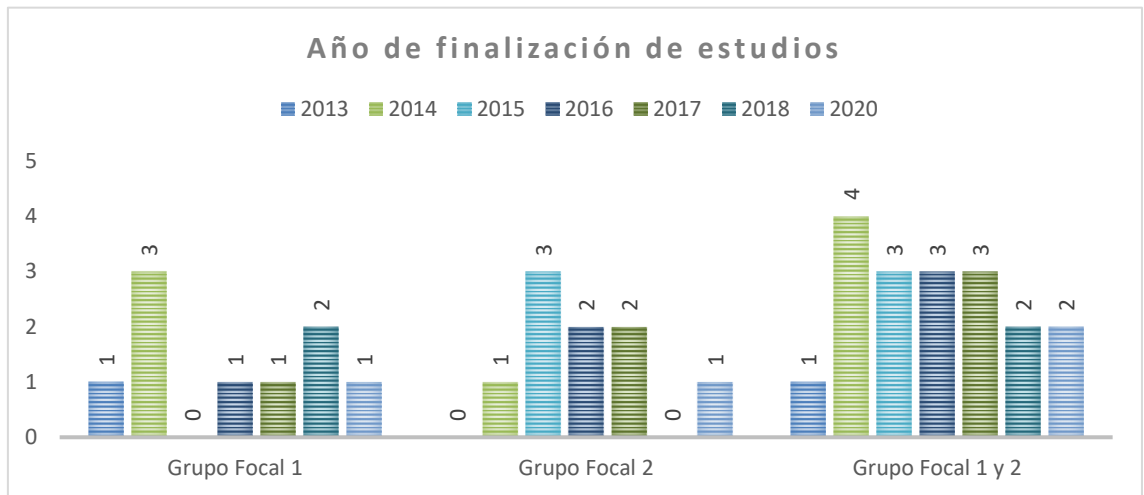
La comparativa en relación con el núcleo de convivencia de los participantes es similar en ambos grupos.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 21. Comparativo de año de finalización de estudios.

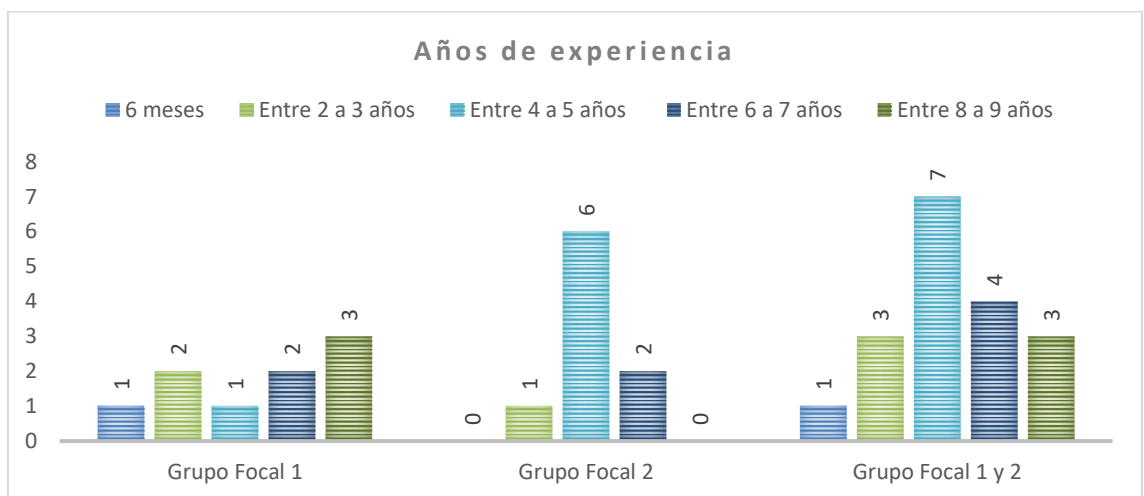
La mayoría de los participantes finalizó sus estudios en el año 2014.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 22. Comparativa de los años de experiencia profesional.

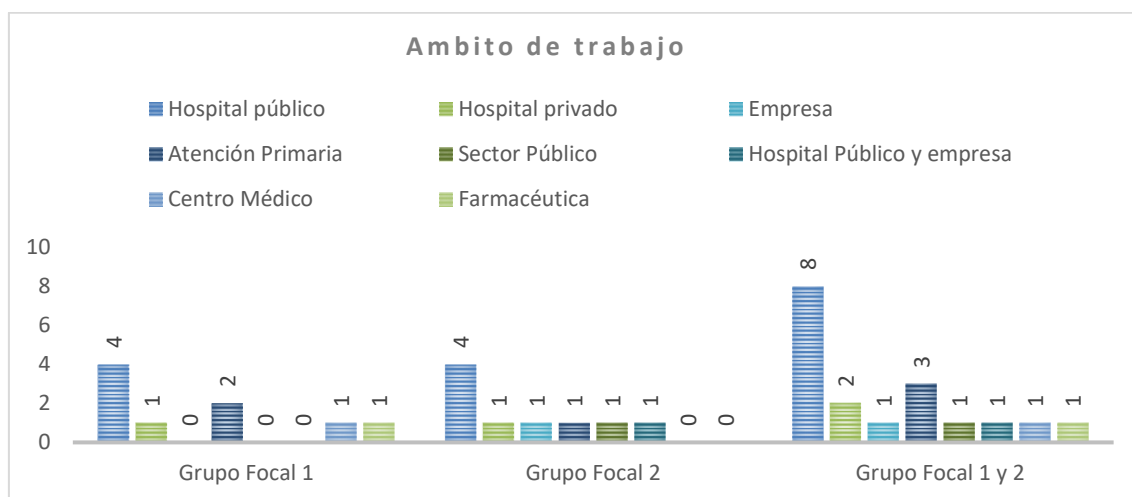
El porcentaje más alto en relación con los años de experiencia se coloca entre 4 a 5 años de experiencia y se localizó en el segundo GF, mientras que la persona que menos tiene son 6 meses y se encontraba en el primer GF.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 23. Comparativa con relación al ámbito de trabajo.

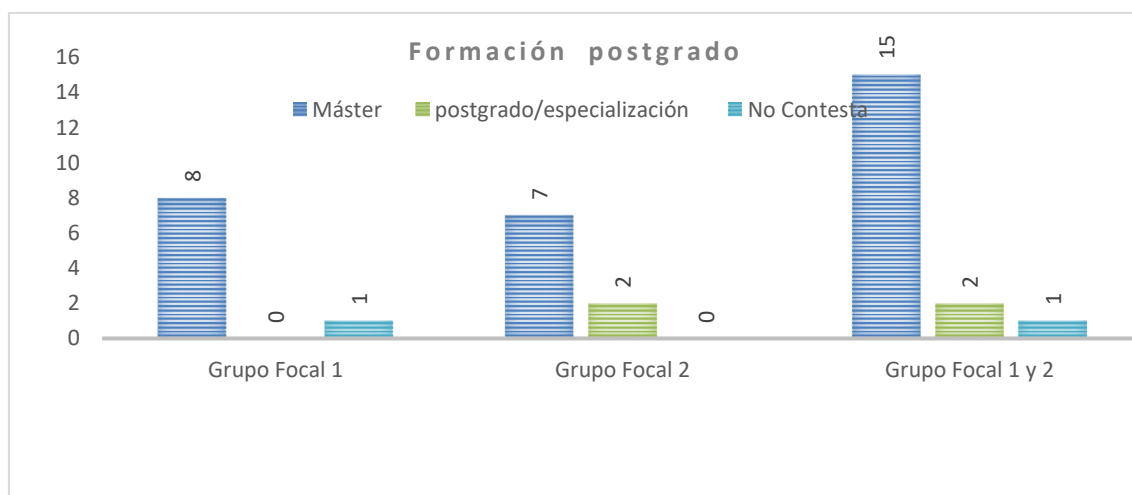
El ámbito de trabajo de los participantes es en el sector público



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 24. Comparativa de la Formación postgrado

La mayoría de los participantes están cursando o cursaron un máster en su preparación profesional.



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Sintetizando las características sociodemográficas de la muestra. vemos que existe un porcentaje elevado de mujeres, mayoritariamente los participantes viven en pareja, han

continuado su formación estudiando masters. En referencia al ámbito laboral el porcentaje más alto dentro de la totalidad de los participantes fue en el sector público en el ámbito hospitalario.

6.5. Análisis y resultados cualitativos de la investigación.

Con el fin de aportar información respecto de los datos del análisis, se elaboraron las tablas de conceptos con más frecuencia, dichas tablas fueron generadas a partir de las respuestas de cada una de las preguntas realizadas a los participantes dentro de cada GF, se excluyeron aquellos conceptos que no emitían información relevante o significativa para el análisis exploratorio de datos, dejando únicamente las que ayudan a generar significados conceptuales importantes para el estudio.

El análisis de los datos se organizó de acuerdo con las transcripciones de las respuestas de los participantes de los GF. En base a las preguntas que se formularon y las respuestas obtenidas se encontraron 9 categorías y se organizaron en 5 núcleos temáticos.

Las categorías que salieron en el análisis fueron las siguientes:

- IMP: importancia de la asignatura de emprendimiento.
- APL: Aplicación de lo aprendido a la vida laboral
- FELT: Fomento de emprendimiento en el lugar de trabajo
- APRO: Afrontamiento de problemas, incidencia formativa en emprendimiento
- ACTR: Actitudes frente al riesgo
- CREVD: Creatividad en la vida diaria
- SDP: Seguridad en el desarrollo profesional
- CEMP: Consideración de emprendedores
- PMEJ: Propuesta de mejoras.

Los 5 Dominios se organizaron a partir de la categorización de los resultados y estos fueron:

- Importancia de la asignatura de emprendimiento en enfermería,
- Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional,
- Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo,
- Creatividad en la vida diaria y
- Afrontar problemas.

Primero se presentan los resultados del GF1, después del GF2 y finalmente los resultados de la comparativa entre ambos grupos, destacando aquellos conceptos más repetidos.

Después de cada apartado de análisis de los GF se presentan los mapas temáticos, estos permiten la visualización y organización de la información, los conceptos y sus relaciones, facilitando así el desarrollo de las conclusiones.

6.5.1 Dominio I: Importancia de la asignatura Innovación y emprendimiento en enfermería.

En este dominio encontramos 2 categorías: la. Importancia de la asignatura. Recuerdo de los estudiantes y la aplicación de lo aprendido en la vida laboral.

- ***Categoría 1. Importancia de la Asignatura. Recuerdo de los estudiantes.***

Los participantes de los GF 1 y 2, son enfermeros que en su mayoría llevan por lo menos 4 a 5 años desarrollándose de forma profesional en ese campo, adicionalmente a ello, fueron alumnos de la asignatura correspondiente de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería* en la EUIG y por tanto tienen conocimiento sobre el tema a desarrollar.

En relación con las respuestas dadas por los participantes del GF1 (Participantes de P1 a P9) en referencia a lo que recuerdan de la asignatura de emprendimiento, esto fue lo que se halló:

Cambio de pensamiento o de visión en el desarrollo de la profesión, la asignatura permitió una alternativa a la enfermería netamente asistencial, pues ya no es una carrera que

se limita al tratamiento “hospitalario asistencial”, ésta puede ser innovadora en el día a día de su desempeño, permitiendo hacer cambios para mejorar el objetivo final de la enfermería, que no es otra cosa que “el cuidar”.

“te daban como una alternativa a lo que habías estudiado durante toda la carrera que era, pues la enfermería más asistencial,... la enfermería podía ser innovadora, podía serlo también entre el hospital, en pequeñas cosas, tener esa mentalidad más abierta de decir: ...eso lo hemos hecho toda la vida así, pero porque no lo hacemos de otro modo, ...cambió mi forma de ver las cosas y me veo como potencial para poder hacer cambios y no me limito a trabajar la enfermería asistencial, que al final es el objetivo de la enfermería, el cuidar” (P1)

La creatividad, como punto importante en las clases pues permitió entender que, con cosas simples, se pueden lograr grandes avances.

“... al final te hacían desarrollar lo que llevas dentro, nunca has pensado que con algo tan simple puedes hacer grandes cosas” (P2)

“... nos descubrieron la parte creativa”. (P3)

La importancia del trabajo en grupo lo que generó en su momento controversia dentro de los integrantes, puesto que tenían que trabajar en una idea común, destacando el aprendizaje en la comunicación e integración con diferentes personas, muchas veces con puntos de vista totalmente diferentes.

“... también tuvimos controversia con los integrantes del equipo, y teníamos que meter en común muchas cosas” (P3)

“... nos hacía grupos, siempre grupos y recuerdo que los grupos eran diferentes, con lo cual, ... tuve la oportunidad de poder conocer a bastante gente de mi clase que prácticamente no había hablado en todo el curso, ..aprendí a comunicarme con gente que a veces también pensaba que ni llegaría a establecer una comunicación, y esto se puede extrapolar también al trabajo con ciertas personas, que piensas que nunca harás equipo o no llegarás a tener un acuerdo...” (P4)

“..”la asignatura, permitió pensar en nuevas salidas laborales u opciones a futuro, que hasta ese momento no habían sido contempladas por los participantes, la enfermería tiene muchas salidas laborales, quizás la visión que dio la asignatura no era una de las que se tenía en mente...” (P5)

“... te da una salida laboral o una opción de futuro que hasta ahora no habías contemplado, sí que es verdad que sabemos que la enfermería tiene muchas salidas laborales, pero quizá ésta no era una de las que teníamos presente...” (P5)

“.. te hace ver una parte de la enfermería que no te habías planteado, que no sabías ni que existía, porque normalmente está focalizado, al tema asistencial, y te llena el campo de visión y te hace ver nuevas oportunidades, nuevas salidas y cosas que antes no habías contemplado” (P7)

Del discurso de los participantes del GF1, se obtuvo aquello que consideran relevante que les porto la asignatura de “innovación y emprendimiento en Enfermería” y se presenta en la tabla 56

Tabla 56.GF1 Importancia de la asignatura en el desarrollo de la profesión de enfermería

Alternativas laboral	No solo se trabaja en la enfermería asistencial, visión de nuevos campos laborales (P1) Punto de vista novedoso hacia nuevas salidas laborales u opciones de futuro diferentes (P5, P7)
Trabajo en equipo	Capacidad de trabajar en equipo y sacar ideas comunes (P3, P4) Potenciar el trabajo en equipo (P6)
Posibilidad de innovación	Cambios en la forma de realizar las cosas, de algo simple se pueden hacer grandes cosas (P1, P2) Proyectar cambios en el día a día, llevar las cosas hacia otra dirección (P9)
Adquisición de:	Poder creativo. (P2, P3, P6)
	Nuevas formas de comunicación (P4)
	Nueva visión de la enfermería del siglo XXI, valor añadido durante la carrera (P9)
	Mentalidad más abierta, ya no es “como se hace toda la vida”, se puede hacer de otro modo buscando eficacia y eficiencia (P1)
Elaboración de proyectos	Con el fin de mejorar la calidad asistencial (P5) Motivación a futuro para desarrollar nuevos productos (P8)
	Desarrollarlos a través Explorer del Banco Santander (P9)
Motivó a nueva formación	P8 está estudiando “integración social” y realizando proyectos tal como aprendió en la asignatura.
Tipología de las Clases	Dinámicas (P4, P8) y Creativas (P2)
Sentimientos generados por la asignatura y en la asignatura	Se pierde el miedo (P5) Gusto por la asignatura (P6) Caos y confusión, al principio no se entendía nada, guarda un buen recuerdo (P8)

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

En cuanto a lo que recuerdan de la asignatura el GF 2(A1 a A9), hizo énfasis en el trabajo en equipo y a la igualdad en la forma de trabajo dentro del mismo; estos grupos se conformaron con gente poco conocida entre sí, lo que los forzó de cierta manera a la aceptación en la exposición de ideas de una forma diferente a lo acostumbrado en ellos, exigiéndoles tolerancia y capacidad de trabajo.

“el trabajo que hicimos en equipo, la igualdad que debíamos tener con el equipo y sobre todo cómo formar un buen equipo” (A1)

“... no nos dejó unirnos a compañeros que estábamos habituados a trabajar con ellos, sino todo lo contrario, con gente que no estábamos habituados a trabajar, y el tema este de que cada uno exponía ideas...” (A5)

La creatividad, también fue desarrollada a través de lo expuesto en la asignatura, permitiéndoles trabajar con ideas nuevas “independiente de la evidencia científica” (A2), proporcionando nuevas habilidades hasta dónde podían llegar, generándolas ellos mismos, o desarrollándolas en el día a día, logrando mejoras a la hora de trabajar

“yo recuerdo la oportunidad que nos dieron de poder ser creativos, que al fin y al cabo también en nuestro trabajo y en el día a día también eso nos ayudó. Entonces bueno sacar nuestras ideas creativas independientemente de la evidencia científica, obviamente...” (A2)

“... hasta dónde podíamos llegar y que es lo que podíamos llegar a generar nosotros mismos...” (A4)

“... le ves otro objetivo que al final, al menos a mí al día a día, consigues unas habilidades que me van muy bien a la hora de trabajar” (A7)

Algo esencial que les originó, fue el cambio de pensamiento sobre la profesión que estaban estudiando,

“pues ya no solo es el desarrollo de la forma típica de “atención asistencial”, sino que lleva un plus abriendo al campo de múltiples perspectivas” (A3)

“...la enfermería no es sólo la atención esencial que todos conocemos, sino que hay un plus más allá y que la atención tiene muchas perspectivas” (A4)

Los participantes recuerdan la importancia de la jornada de presentación de proyecto, pues no solo fue la elaboración de estos sino el contacto con inversores, en la búsqueda del desarrollo de dichos proyectos.

“pues como explica: “ahora me estoy dedicando a esto”, posteriormente dijo que se dedicaba a la gestión.”(A5)

“... recuerdo cuando presentamos los proyectos a los inversores, fue una jornada muy interesante, cómo elaboras el proyecto, y tener este contacto con los inversores” (A6)

Por último, para este GF cabe mencionar que la asignatura motivó el desarrollo profesional (A4)

En la tabla 57 se describen aquellos aspectos que los participantes recuerdan que les ha aportado la asignatura, en el desarrollo de la profesión enfermera.

Tabla 57. GF2. Importancia de la asignatura en el desarrollo de la profesión de Enfermería

Trabajo en equipo	La importancia del trabajo en equipo, la igualdad en la exposición de ideas y la forma de desarrollo. (A1, A5)
Adquisición de:	Poder creativo (A2)
	Nuevas habilidades para optimizar el trabajo diario (A4, A7)
	Una nueva visión de la profesión, ya no se quedan con solo el proceso asistencial (que es la base de la carrera) sino que se amplía a nuevas perspectivas (A3)
Elaboración de proyectos	Desarrollo y contacto con inversores (A6)
Tipología de las Clases	Entretenidas (A5)
Motivó desarrollo profesional	Se dedica a gestión y emprendimiento (A4)
Sentimientos generados por la asignatura:	Rabia en un principio, posteriormente la recuerda con cariño (A3) Intriga y curiosidad (A4) Hubo choque emocional: Al comparar lo que se estaba desarrollando en otras universidades (A5) En la tarea con fideos, se cuestionó la razón de esta y en un principio no entendía, su percepción cambió a un sentimiento positivo a medida que iba avanzando la asignatura (A7) Interés (A3)
Importancia de la persona que imparte o impartió la asignatura	“... esta asignatura si hubiera sido impartida por otra persona, quizás no hubiera despertado mucho interés...” (A3)

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Comparativa entre el GF 1 y GF 2. Importancia en el desarrollo de la profesión de enfermería y el recuerdo que tienen de la asignatura.

Lo más recordado por ambos grupos fue el trabajo en grupo, puesto que les generó un reto en cuanto formación, exposición de ideas y manejo de controversias, aprendieron a

relacionarse y a comunicarse con personas heterogéneas con pensamientos e ideas diferentes, marcados con un ideal común.

A futuro, la asignatura les aportó una nueva visión sobre la carrera, ya no solo era el objetivo asistencial hecho de forma usual, sino la oportunidad de creación de nuevas formas o procesos con las mismas cosas que se encuentran en el día a día con fines de mejorar la calidad asistencial, por tanto, ya no se requiere de grandes proyectos para que haya un cambio efectivo en la realización de las cosas diarias, sino la visión innovadora y creativa que tiene sobre ellas el profesional sanitario.

Igualmente, refieren el cambio de enfoque de la profesión potenciando a nuevas salidas laborales u opciones a futuro desligado al ámbito hospitalario, logrando crear, desarrollar y ejecutar proyectos novedosos, siempre con miras al objetivo asistencial.

Se podría concluir que la asignatura permitió el desarrollo de un cambio en la mentalidad y ejecución de la profesión a cada uno de los participantes de los dos grupos focales, ninguno recuerda cosas negativas, y los sentimientos que albergaban en un inicio de choque o ira como refirieron, fueron cambiados a lo largo del desarrollo de esta.

En relación con lo que les aportó la asignatura, así como el recuerdo que tienen de la misma, en la tabla 58 se destaca la comparación de los dos GF.

Tabla 58 Comparativa entre **GF 1** y **GF 2**. de la importancia de la asignatura al desarrollo de la profesión de enfermería y el recuerdo que tienen de ella.

	GF1		GF 2		
Trabajo en Equipo	Permitió el trabajo grupal, aprendiendo del pro y del contra del trabajo en grupo: controversias, trabajo en común, aprendizaje (P3) Potenció la comunicación con los demás (P4) Potenció el trabajo en equipo (P6)		Fomentó la igualdad y nuevas formas de exposición de ideas (A1, A5)		
Alternativas laborales	Nuevo enfoque de la enfermería, ya no se limita a la gestión asistencial (P1) Nuevas salidas laborales (P5, P7) Nuevas opciones a futuro (P5, P8)		Ampliación de perspectivas, la enfermería no es solo la gestión asistencial (A3)		
Nuevas habilidades	Innovación (P1) Potenció la creatividad: de algo simple se puede realizar grandes cosas (P2, P3, P6) Mentalidad abierta (P1) Las cosas no se hacen porque se llevan haciendo así toda la vida, se persigue hacerlas de otra manera, se busca eficacia y eficiencia en las formas (P8) Nueva visión de la profesión (P6) Visión de la enfermería del siglo XXI, las pequeñas cosas, se pueden llevar a nuevas direcciones (P9)		Potenció la creatividad (A2) Adquisición de nuevas habilidades para desarrollar de forma óptima el trabajo diario (A7) Se busca llegar más allá de lo general, para el beneficio del sistema sanitario (A4)		
Elaboración de proyectos	Desarrollaron proyectos para la mejora en la calidad asistencial (P5, P9)		Aprendieron a elaborar, desarrollar y presentar proyectos de impacto a diferentes inversores (A6)		
Motivación personal	Motivación para estudiar “integración social” (P8)		Se dedica a gestión y emprendimiento (A4)		
Tipología de las clases	Clases dinámicas Clases creativas		Entretenidas		
Sentimientos generados	Positivo	Negativo*	Positivo	Neutro	Negativo*
	Gusto	Caos	Interés	Intriga	Rabia
	Agrado	Confusión	Cariño	Curiosidad	Choque

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Estos sentimientos cambiaron a lo largo del avance de la asignatura, al comprender y desarrollar los objetivos académicos que la impulsan para su aprendizaje y la importancia que tiene en el desarrollo habitual de la profesión.

Los conceptos más frecuentes que surgieron en ambos grupos s en relación a la asignatura de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería*” se destacan en la tabla 59.

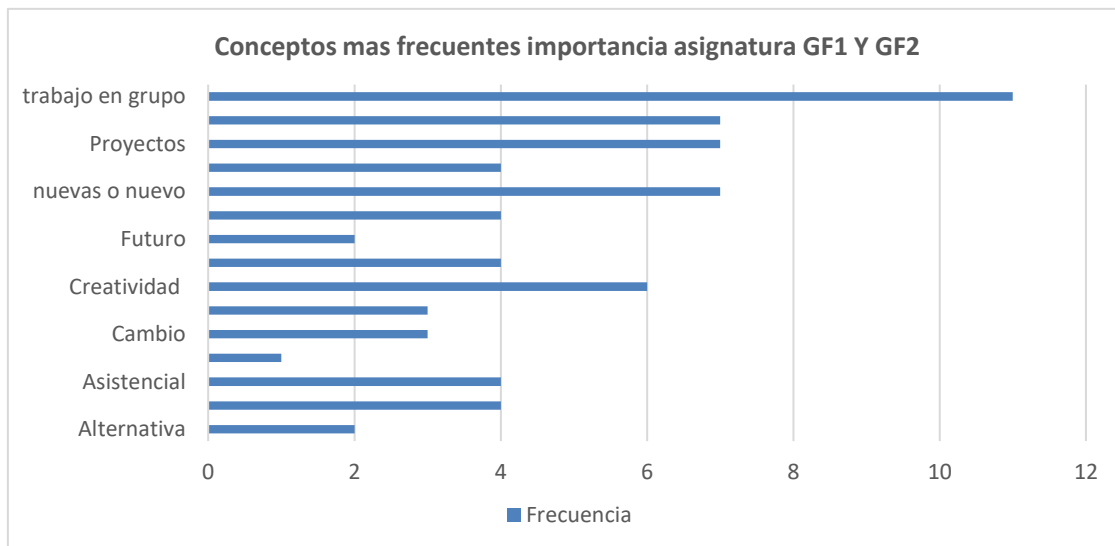
Tabla 59 Frecuencia y porcentaje de Conceptos en relación con la asignatura de *“Innovación y Emprendimiento en Enfermería”*

CONCEPTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alternativa	2	2,90%
Aprendizaje	4	5,80%
Asistencial	4	5,80%
Calidad	1	1,45%
Cambio	3	4,35%
Conocimiento	3	4,35%
Creatividad	6	8,69%
Dinámico/dinámicas	4	5,80%
Futuro	2	2,90%
Nueva visión	4	5,80%
Nuevas o nuevo	7	10,14%
Oportunidad	4	5,80%
Proyecto/proyectos	7	10,14%
Trabajo/laboral	7	10,14%
Trabajo en grupo/equipo	11	15,94%
Total	69	1%

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

De acuerdo con la frecuencia en los datos, lo que más llamó la atención a los participantes fue el trabajo en grupo, seguido de oportunidades de trabajo o laborales, igual que los proyectos a desarrollar y ejecutar en la asignatura, siendo lo más recordado por ellos.

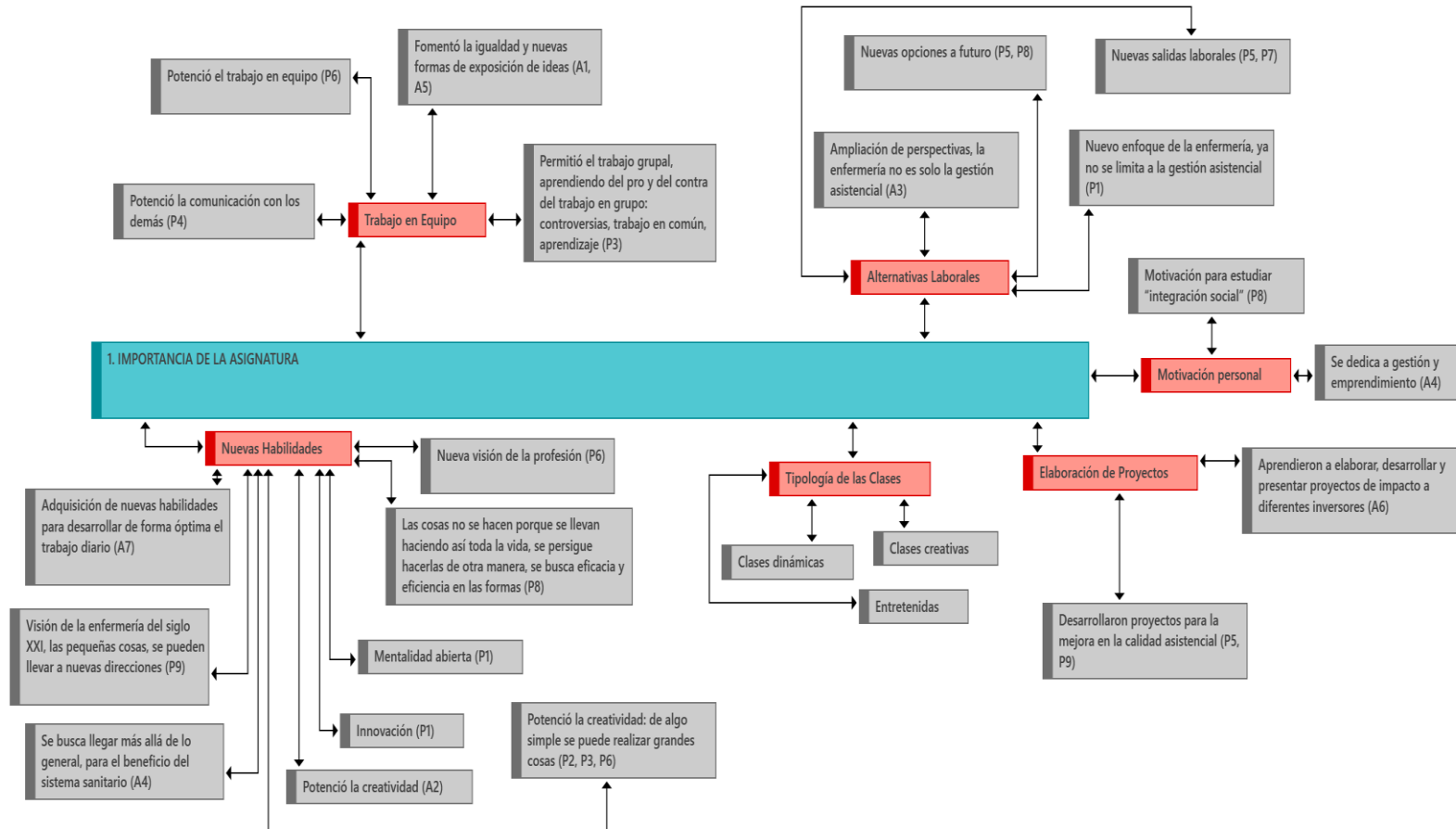
Gráfico 25. Conceptos más frecuentes importancia de la asignatura *Innovación y Emprendimiento en Enfermería* GF1 Y GF2



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

El siguiente mapa temático facilita la visualización de la organización de la información en relación con la importancia de la asignatura de *“Innovación y Emprendimiento en Enfermería”*, así como los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 18. Mapa temático Importancia de la asignatura de "Innovación y Emprendimiento en Enfermería".



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería

- ***Categoría 2. Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional***

Los participantes GF 1 (Participantes P1 a P9) han referido que la asignatura les proporcionó una visión crítica sobre las cosas cotidianas en su labor diaria, esto hace que desarrollen su parte creativa con el fin de mejorar u optimizar de forma novedosa las carencias o insuficiencias que ven en sus respectivos trabajos, tratando de innovar de forma constante.

Igualmente, les invita a innovar en los temas de interés personal, teniendo un pensamiento de “empresa propia o de desarrollo de su propia línea” que los diferencia, de cualquier otro profesional.

“... te planteas bueno pues estoy haciendo esto me gusta, no me gusta, otras si me apasiona lo otro , porque no me creo mi propia empresa o porque no trato de tirar hacia mi propia línea...” (P1)

Diferentes aspectos que destacan los participantes del GF1 relacionados con el aprendizaje en emprendimiento y la aplicación de este a su ejercicio profesional se presentan en la tabla 60

Tabla 60. GF 1. Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional.

Pensamiento de mejora e innovación	<p>“... cuando estoy trabajando, me sale la parte creativa y pienso: qué se podría hacer para mejorar, o pienso en las carencias que tiene el sistema y en las posibles innovaciones” (P3)</p> <p>“... necesitamos innovar a diario y constantemente.” (P1)</p>
Visión constante de crítica	<p>“... es una visión que te acompaña siempre en tu profesión. ... es una visión que te da esta asignatura yo creo que por el resto de tu vida en realidad” (P2)</p>
	<p>“... punto crítico en tu puesto laboral, de posibles mejoras que se podrían realizar en un futuro o que se podrían realizar a corto plazo para mejorar” (P5)</p>
Nuevo punto de visión	<p>Evolucionar a través del pensamiento permanente de mejora y ejecutar esas mejoras en el desarrollo de su trabajo.</p> <p>“Yo trabajo en la UCI, hay muchas veces que te surgen cosas que se tienen que cambiar y se van cambiando continuamente, esto al final es innovación, a medida que va pasando el tiempo ir creando cosas. .. al final eso te hace abrir la mente y evolucionar” (P8)</p>
Problema hallado	<p>La promoción de 2012-2016 no ha podido potenciar más el tema sobre emprendimiento, debido a la pandemia, pues no se pudo dedicar el tiempo suficiente para ello mientras duró el estado de alarma, se siente por tanto un desaceleramiento referido a este hecho y así lo hace notar (P6)</p>

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

La asignatura de emprendimiento a muchos de ellos les cambió la visión de costo y de valor, no solo valoran el riesgo como tal sino también priorizan el de su propio trabajo y el aporte de los demás, al igual que el costo de las cosas.

Por otra parte, destacan la innovación constante a través del pensamiento crítico que les generó de forma importante el aprendizaje de la asignatura, pues es impensable que el pensamiento crítico vaya desligado en la mejora de la creatividad y la innovación.

La tabla 61 da una visión de lo que destacaron los participantes del GF2 relacionado con lo aprendido en emprendimiento y como lo aplican a su vida profesional.

Tabla 61. GF 2 Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional.

Concepto de valor y costo	Aprendió a valorar su propio trabajo y tenerlo en cuenta al ejecutar cualquier proyecto (A2) Amplió la visión que se tenía sobre el concepto de “valor”, pues pasó de un sentido meramente económico a también valorar los aporte tanto propio como el de los demás (A3, A4)
Valoración del riesgo	La asignatura le aportó el estudio del riesgo, y las posibles alternativas para conseguir lo que se quiere, asumiendo los mínimos riesgos posibles (A7) “...valorar el riesgo, en el sentido de que, cuando te proponen algo en el trabajo, o tú tienes un objetivo, pues ver los posibles riesgos... y al mismo tiempo tener la opción de valorar y ver qué posibles alternativas se tienen para llegar a conseguir lo que tú quieres, asumiendo los mínimos riesgos posibles” (A7)
Pensamiento Crítico constante	Genera un pensamiento crítico más amplio frente a cualquier técnica o cualquier cosa (A8)
Pensamiento de mejora e innovación	Aplica el querer innovar constantemente, cuando nota una insuficiencia, con el fin de mejorar la calidad del proceso del paciente (A9)
Nuevo punto de visión	Pensamiento desde afuera con el fin de transformar situaciones dentro de los procesos de la enfermería, ya no se limita a lo de siempre, sino que va a más. “... me ayudó también pensar un poco más en grande, yo me veía muy empeñada en muchos procesos de enfermería, y empecé a pensar un poco desde fuera, me extraí un poco de lo que entendía hasta entonces de enfermería, y me lo empecé a mirar de otro modo...” (A4) “...nosotros podemos llegar allá donde queramos, y si tenemos un objetivo y queremos llegar a algo, hemos ser capaces de poder transformar estas situaciones” (A4)

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Comparativa entre el GF1 y GF 2. Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional.

Es innegable, que el cambio de pensamiento a uno crítico constante ha dejado huella dentro de los participantes, como ellos mismos lo han referido: cada vez que encuentran un problema, o una insuficiencia en algún proceso o procedimiento, están siempre frente a la capacidad de mejora e innovación del mismo, ya no les sirve “porqué se realiza siempre así”, miran constantemente el cambio y la renovación, saben que éstas modificaciones se pueden realizar día con día a través de pequeñas cosas, solo falta la aplicación de la creatividad; los

participantes de los dos grupos focales fueron enfáticos, al hablar sobre el cambio de punto de vista del pensamiento de mejora e innovación, a través de un pensamiento crítico permanente.

Calculan igualmente, los valores de riesgo que deben o pueden llegar a tener ante el desarrollo de cualquier procedimiento, valoran su propio trabajo como el aporte de los demás y los costos mismos de producción ante cualquier proyecto que puedan desarrollar.

La comparativa de ambos GF relacionado con lo aprendido en emprendimiento y la transferencia a la vida profesional lo podemos ver en la tabla 62.

Tabla 62. Comparativa entre **GF 1 y GF 2.** Aplicación de lo aprendido en emprendimiento en la vida profesional.

Puntos comunes entre los dos GF	Grupo F1	Grupo F2
Pensamiento de mejora e innovación	<p>Aplica la creatividad y la innovación (P3)</p> <p>Replanteamiento de las cosas que le interesan para mejorar (P1)</p> <p>Innovación del día a día (P1)</p> <p>Innovación por creación de cosas (P8)</p> <p>Observa las posibles mejoras (P5)</p>	<p>Aprendió a innovar constantemente, se busca mejorar en la calidad del proceso para el paciente (A9)</p>
Pensamiento crítico constante	<p>Observa las carencias del sistema y piensa en lo que puede mejorar a través de la innovación (P3)</p> <p>Da un punto crítico en el puesto laboral, consiguiendo posibles mejoras que se pueden realizar a futuro o a corto plazo (P5)</p>	<p>Aprendió a tener un pensamiento más crítico, más amplio frente a cualquier técnica o cualquier cosa (A8)</p>
Nuevo punto de visión	<p>Apertura de mente y evolución (P8)</p> <p>Posible creación de empresa propia (P1)</p> <p>Nueva visión profesional (P2, P5)</p>	<p>Pensamiento desde afuera, “mirar de otro modo”, con el fin de transformar situaciones y procesos (A4)</p>
Puntos adicionales encontrados en un solo grupo		
Concepto de valor y costo		<p>Valora el aporte de los demás (A3, A8)</p> <p>Valora su propio trabajo (A1)</p> <p>Aprendió para tener en cuenta el costo de las cosas (A2)</p>
Valoración del riesgo		<p>Valora el riesgo ante cualquier objetivo propuesto y sopesa alternativas y habilidades para conseguir lo que quiere, al mínimo riesgo (A7)</p>
Problema referido en un solo grupo		
Tiempo de pandemia	<p>Destaca la imposibilidad de desarrollo del emprendimiento durante el tiempo de pandemia (P6)</p>	

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Aquellos conceptos más frecuentes que destacaron en los dos GF en cuanto a la aplicación de lo aprendido en la vida profesional y personal se muestran en la tabla 63

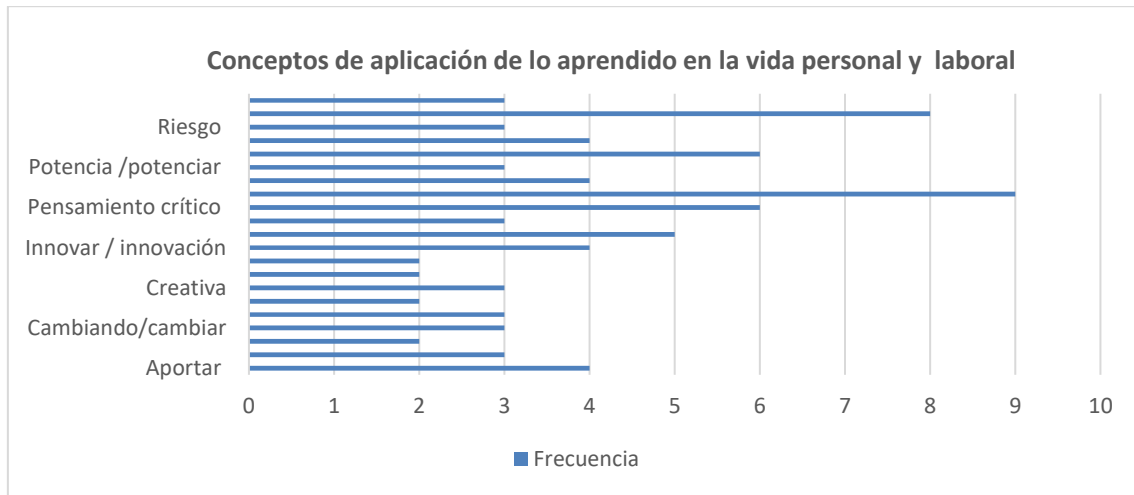
Tabla 63. Frecuencia y porcentaje de Conceptos GF1 y GF2. En relación con Aplicación de lo aprendido en la vida profesional y personal.

CONCEPTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aportar	4	4,88%
Aprender	3	3,66%
Ayudar	2	2,44%
Cambiando/cambiar	3	3,66%
Concepto	3	3,66%
Constantemente	2	2,44%
Creativa	3	3,66%
Día a día	2	2,44%
Implicación	2	2,44%
Innovar/ innovación	4	4,88%
Mejora	5	6,10%
Nuevas/ nuevos	3	3,66%
Pensamiento crítico	6	7,31%
Pequeñas cosas	9	10,97%
Posibles	4	4,88%
Potencia /potenciar	3	3,66%
Proyecto	6	7,31%
Realizar	4	4,88%
Riesgo	3	3,66%
Valorar / Valor	8	9,75%
Visión	3	3,66%
Total	82	1%

Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

De acuerdo con la frecuencia de conceptos, los participantes en el momento de aplicar lo aprendido en su vida laboral, buscan siempre hallar los costes dentro de cualquier proyecto, valorando el aporte propio como el ajeno, hallando igualmente el valor de las pequeñas cosas, no desconocen que los pequeños cambios generados desde un pensamiento crítico constante, los lleva siempre a buscar la innovación, a través de la creatividad con el fin de mejorar el sistema.

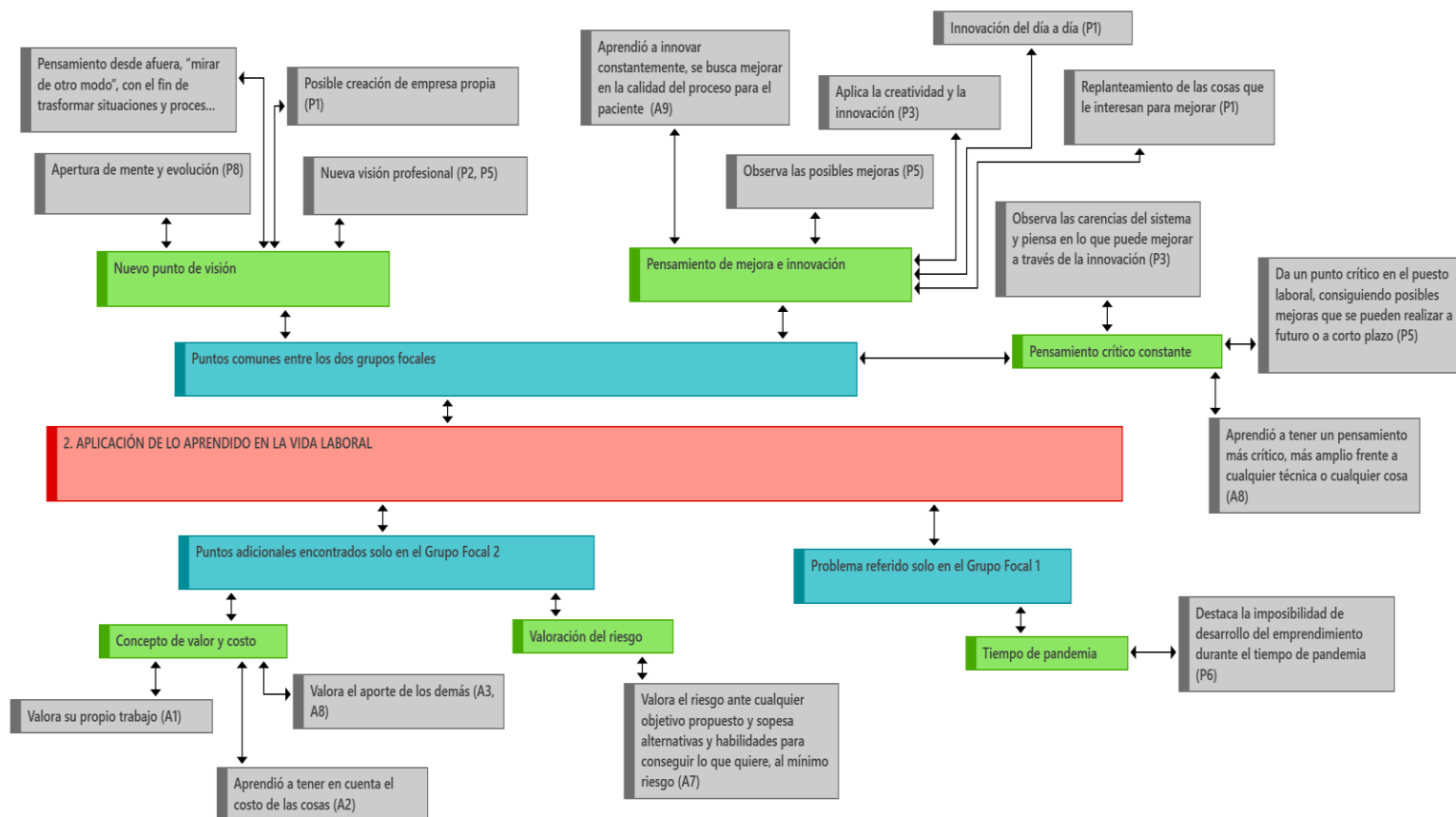
Gráfico 26. Conceptos más frecuentes aplicación de lo aprendido en la vida personal y laboral **GF1 Y GF2**



Fuente: Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

El siguiente mapa temático permite visualizar de forma rápida la organización de la información con relación a *la aplicación de lo aprendido en la vida laboral*, de los dos GF, así como, los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 19. Mapa tematico aplicación de lo aprendido a la vida personal y laboral



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

6.5.2. Dominio II. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.

En este dominio encontramos dos categorías el Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo y la Creatividad en la vida diaria

- **Categoría 3. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo**

Los participantes del **GF 1**, ante la pregunta respecto, si en el lugar de trabajo se fomenta el emprendimiento, contestaron con un sí o con un no, dando pie que solo en este grupo se tratara dicha respuesta como si fuera una pregunta dicotómica, dando como resultado la siguiente tabla:

La tabla 64 se presentan los resultados de las frecuencias y porcentajes en cuanto al fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo del GF1.

Tabla 64. GF 1. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.

RESPUESTA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	3	33,33%
No	4	44,45%
No contestan	2	22,22%
Total	9	1%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

A través de las respuestas dadas por los integrantes del GF 1 en general, hay mucho desconocimiento sobre el emprendimiento y liderazgo en enfermería, si bien existen lugares como el Hospital Valle de Hebrón y el Centro de Atención Primaria (CAP) de las Franquesas del Vallés, promotores en la formación y en la creación de productos innovadores, donde realizan como pasa en el Hospital “jornadas innovadoras”, con el fin de fomentar la búsqueda de proyectos que salgan al mercado, lo general como se dijo es el poco impulso que se da en estas materias.

De acuerdo con lo señalado por los participantes, se ve claramente que hay dos vertientes que deben cambiar para que la innovación y el emprendimiento sea visto de carácter general dentro de la profesión, estas son:

- El sistema
- La actitud personal

El primero de ellos no está preparado, para que las enfermeras sean emprendedoras, como lo expone (P8), puede que haya jornadas de innovación o de emprendimiento en los lugares de trabajo, pero son muy pocos los proyectos propuestos y más aun los que salen al mercado, no hay ayudas, ni suficiente información. Como regla general de la enfermería solo se conoce: la parte asistencial, que se trabaja desde el medio hospitalario o ambulatorio, siendo desconocido el papel docente, gestor, investigador y menos el de innovador de la profesión, por tanto, es complicado generar proyectos si no hay un cambio a nivel de sistema.

Para que haya emprendimiento y liderazgo, depende también de la actitud personal refutando los “típicos tópicos” de sí un líder: nace o se hace, hay personas sumamente creativas y a veces, hacen cambios e implementan novedades, el choque se encuentra cuando se solicitan recursos o cuando los de arriba (suponemos jefes) no escuchas de las necesidades de los trabajadores que se encuentran en la primera línea de actuación. (P4)

Una de las mejoras que se puede realizar frente a este desconocimiento, es el establecimiento de cursos obligatorios de emprendimiento y liderazgo a nivel universitario, en la carrera de enfermería. (P2)

En la tabla 65 se identifican aquellas mejoras y problemas en relación con la formación para fomentar el emprendimiento en el lugar de trabajo. de los participantes

Tabla 65. GF1 (P1 a P9) Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo

FORMACIÓN	FALTA DE FORMACIÓN
La formación te da herramientas y un nuevo campo de visión, muy diferente si no lo tienes (P3)	Implica que hay desconocimiento y por tanto no se potencia (P6) Falta de información (P2) La gente (enfermeros/as) no tienen la visión que da la formación en emprendimiento (P2)
Son muy pocos lo que tienen la formación en emprendimiento y liderazgo (P2, P8)	Por el desconocimiento del papel de innovador en la enfermería, se complica el desarrollo de esta a nivel laboral (P8)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Problemas hallados por los participantes GF1 (P1 a P9):

- Falta de formación en emprendimiento, lo que implica que hay desconocimiento o falta de información. (P6, P2)
- La gente no tiene la visión emprendedora (P2, P3)
- Debería ser una asignatura obligatoria en todas las facultades de enfermería (P2, P8)
- El sistema no está preparado para que las enfermeras sean emprendedoras, no hay ayudas, ni suficiente información (P8)

GF2. (A1 a A9) Razones por las que no se emprende en el lugar de trabajo

La respuesta fue unánime, el 100% de los participantes respondieron que “No”, a la pregunta si en los puestos de trabajo se fomenta el emprendimiento o la innovación Pese a todo, si hay voces positivas que dan por hecho la innovación y el emprendimiento en la carrera. Lo participantes del GF2 dieron diferentes razones por las cuales no se emprendes las que se pueden ver en la tabla 66.

Tabla 66. GF2. Razones por las que no se emprende en el lugar de trabajo

		Resultado
Falta de recursos (A5)	No hay dinero No hay medios	Es complicado Es difícil No vale la pena innovar (A5)
Inestabilidad laboral (A1)	Se intenta innovar Escuchar sobre las cosas novedosas Ambiente de emprendimiento	Ya no se encuentra en ese trabajo (A1)
Estímulo a la investigación, cero a la innovación (A9)	No escuchan propuestas innovadoras	No, rotundo ante propuestas de innovación o mejora (A9)
No hay estímulo a la investigación, ni a la innovación (A8)	Se puede proponer algo novedoso Miedo al cambio	“siempre se ha hecho así”, no se va a cambiar (A8) Desmotivación para el cambio
Sentimientos hallados	Rabia (A5) Impotencia: “darte cabezazos contra una pared” (A8)	

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Si bien, se sabe que la enfermería está en continua innovación (A3, A7), sobre todo cuando no hay suficientes recursos, la pandemia (COVID) ha dado pie a innovar, la cultura digital

está mucho más integrada que antes, se ha creado nuevos procesos y formas de comunicación con los pacientes, la enfermería ha jugado un papel indispensable, por tanto, sí se puede innovar, solo que debe estar muy bien justificado. (A3)

Hay instituciones que están organizadas para promover el emprendimiento a nivel enfermería, (A7) da como ejemplo, su lugar de trabajo donde hay equipo de investigación tanto multidisciplinar como de enfermería, liderando los proyectos de investigación y de innovación una sola enfermera, lo que da paso a la sensación de un gran avance, que se realiza desde el trabajo diario en planta. (A7)

Comparativa entre el GF1 y GF 2. Razones por las que no se emprende en el lugar de trabajo

Los participantes, hallan como problema principal los pocos recursos que se destinan para la mejora en procedimientos y materiales a través del desarrollo de proyectos, igualmente se hallan en un ambiente poco colaborativo en cuestiones de emprendimiento, lo que hace que haya descontento y desmotivación en algunos participantes.

Sí bien el emprendimiento en enfermería no es del todo desconocido, aún falta mucho para alcanzar niveles óptimos en emprendimiento y liderazgo; a nivel hospitalario es poco reconocido y pasa desapercibido a nivel de centros médicos o de salud.

En la comparativa del GF1 y GF2 las razones por las cuales no se emprende se plasman en la tabla 67.

Tabla 67. Comparativa **GF1 y GF2** Razones por las que no se emprende en el lugar de trabajo

RAZONES	GF1	GF2
Desconocimiento del tema	Desconocen el emprendimiento en enfermería (P6) No saben que es el emprendimiento ni el liderazgo (P2, P4)	
Necesidad de formación	No hay suficiente formación, son pocas las que tienen esa oportunidad (P8) La formación en emprendimiento te da una nueva visión que no tienen todos los profesionales (P3) Se aboga por que sea una asignatura obligatoria en la carrera (P2, P8)	

Problema del sistema	<p>El sistema no está preparado para que las enfermeras sean emprendedoras (P8)</p> <p>Muchas veces se llega con una propuesta innovadora y no hay recursos (P4)</p>	
Actitud personal	<p>Todo depende de la actitud de la persona (P4)</p>	<p>En enfermería se está continuamente innovando es el día a día de cualquier profesional (A3, A7)</p>
Incertidumbre laboral		<p>Se encontraba trabajando en un lugar donde sí se promovía el mejoramiento de las cosas o procesos, pero ya no trabaja allí, vivió un cambio de época y la incertidumbre laboral que aqueja a la profesión (A1)</p>
Ambiente innovador	<p>Se realizan jornadas innovadoras, donde se exponen proyectos, para luego llevarlos al mercado (P5)</p> <p>Se busca mejorar la calidad o el servicio, fomentan el emprendimiento, se hacen reuniones para mejorar la asistencia e incentivan en la creación de productos (P9)</p>	<p>Trabaja en un ambiente innovador, donde hay un equipo de investigación multidisciplinar y uno exclusivo para enfermería, cuentan con una enfermera en la comisión de innovación, siente que las pequeñas cosas realizadas desde planta hacen una gran evolución (A7)</p>
Ambiente no innovador	<p>No hay ambiente emprendedor, no saben qué es eso (P6)</p>	<p>No hay ambiente emprendedor, no hay motivación para ello (A5)</p> <p>En su lugar de trabajo promocionan la investigación, pero no la innovación, se tienen un “no” como respuesta (A9)</p> <p>Ambiente no innovador, ni investigador: la razón es que “siempre se ha hecho así y por ello no se cambia” (A8)</p>
Falta de recursos	<p>No hay recursos para los proyectos (P4)</p> <p>Falta de ayudas (P8)</p>	<p>No hay recursos, no hay medios (A5)</p>
Situación COVID		<p>Fue un claro ejemplo donde se pudo emplear todo lo referente a la creatividad en enfermería: creación de nuevos procesos y formas de comunicación con el paciente (A3)</p>

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

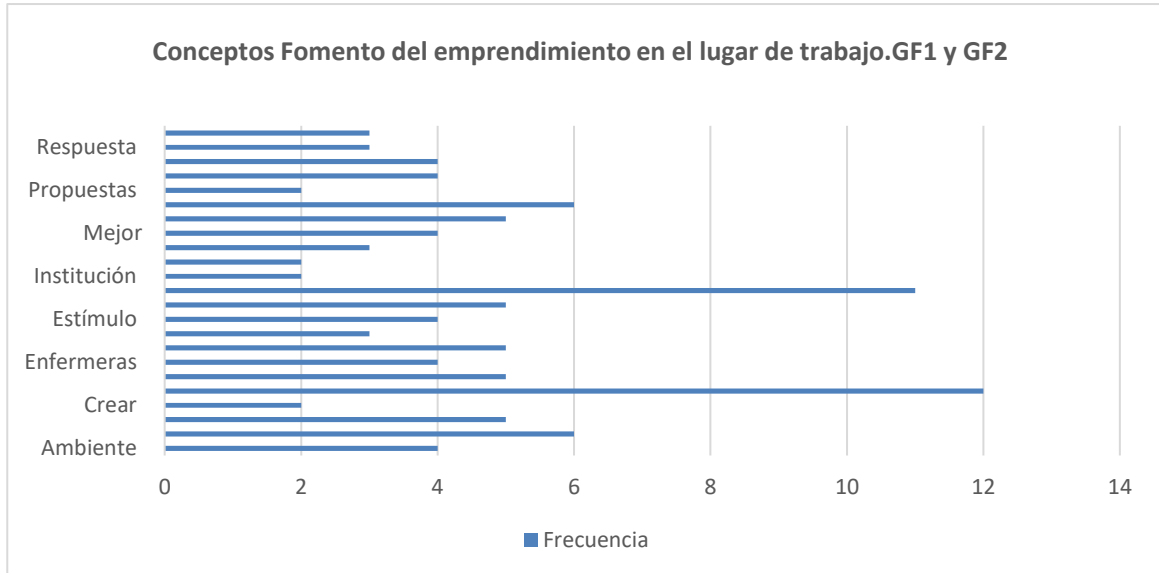
Los conceptos más frecuentes y el porcentaje que aparecen en los dos GF. relacionados con el Fomento emprendimiento en el lugar de trabajo. se muestran en la tabla 68

Tabla 68 Frecuencia y porcentaje de Conceptos GF1 y GF2 en relación con. Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.

CONCEPTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Ambiente	4	3,85%
Cambiar/cambio	6	5,77%
Cosas	5	4,81%
Crear	2	1,92%
Día	12	11,54%
Emprendimiento	5	4,81%
Enfermeras	4	3,85%
Enfermería	5	4,81%
Equipo	3	2,88%
Estímulo	4	3,85%
Hospital	5	4,81%
Innovación/ innovar	11	10,57%
Institución	2	1,92%
Investigación	2	1,92%
Liderazgo	3	2,88%
Mejor	4	3,85%
Nivel	5	4,81%
Proponer	6	5,77%
Propuestas	2	1,92%
Proyectos	4	3,85%
Recursos	4	3,85%
Respuesta	3	2,88%
Siempre	3	2,88%
Total	104	1%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

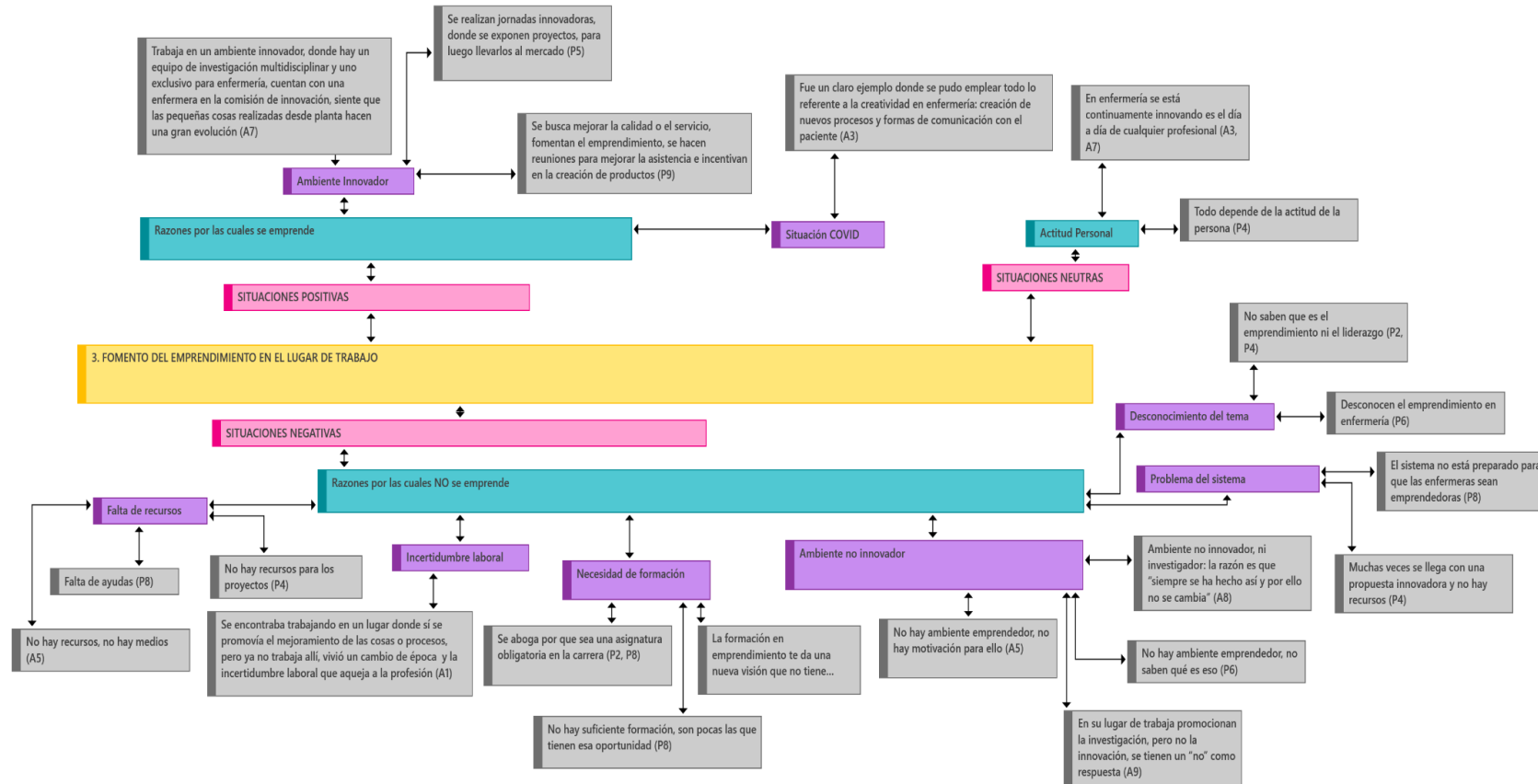
Gráfico 27. Conceptos más frecuentes en el **GF1 y GF2** Fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo.



Sin ánimo de ser repetitivos, de acuerdo con el porcentaje de frecuencia la innovación se da día a día en los espacios laborales de los participantes, al menos como dijo una de ellas “lo tiene en la cabeza”, es una marca distintiva de las personas que han realizado alguna formación en emprendimiento, saben que no se requiere grandes proyectos, pues el simple cambio de acciones propias consigue adelantos en mejoras para el sistema de salud, y más a la atención del paciente.

El siguiente mapa temático permite visualizar la organización de la información con relación *al fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo*, así como, los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 20. Mapa temático del fomento del emprendimiento en el lugar de trabajo



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

- **Categoría 4. Creatividad en la vida diaria.**

GF 1. Creatividad en la vida diaria.

Aquí no se tratan los datos de la misma forma que se viene haciendo en los demás ítems, debido a que las siguientes fueron las únicas citas que se obtuvieron de los participantes del **GF 1.**, es decir que P3 y P6 fueron los únicos que contestaron dicha pregunta y a continuación se han plasmado de la misma forma como se ha encontrado dentro de la respuesta dada.

La formación en emprendimiento ha ayudado a que el profesional sea más creativo, un ejemplo claro es lo ocurrido en pandemia: poco personal y escaso material han obligado al aumento de niveles en la creatividad. (P3)

“... nos ha ayudado a ser más creativos y más ahora en época de pandemia, que han aumentado las... El poco personal y el escaso material, sí que nos ha ayudado a ser más creativos”(P3)

Sí, se es más creativo, el único inconveniente es la complejidad de llevar a cabo los proyectos, se nota que, si hubiera más incentivos que permitieran de forma sencilla desarrollar las propuestas, aumentarían los productos, servicios o procedimientos innovadores en el mercado: “se sacarían más ideas para adelante” (P6)

“... sí que nos ha ayudado a ser creativos, pero, por otro lado, el inconveniente que le veo es la complejidad que conlleva el llevar a cabo un proyecto que tú tengas en mente, esto es lo realmente complicado, entonces esta parte quizás nos echa mucho para atrás, en mi opinión. Si fuera un tema más sencillo, quizás las ideas se llevarían más a cabo y se sacarían más para adelante” (P6)

El 100% de los encuestados del GF 2 han contestado que sí, “por supuesto, totalmente”

Y como lo estableció el moderador: sí, es necesario que se fomente el espíritu de emprendedor e innovador desde el puesto de trabajo.

En el discurso de los participantes del e GF2 salieron distintos aspectos los cuales se destacan en la tabla 69.

Tabla 69. GF2.La creatividad la vida diaria

Necesaria	El emprendimiento y la innovación es totalmente necesaria para desarrollar la profesión (A7)
Pequeñas innovaciones	En el día a día, se evidencia la necesidad de esos cambios que a nivel general pueden producir proyectos innovadores y funcionales (A1)
La formación en emprendimiento es vital	El sentir y ver de otra manera; lo que da la formación en emprendimiento es lo que hace la diferencia en el ejercicio de la profesión (A3)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Comparativa entre el GF 1 y GF 2. Creatividad en la vida diaria

Respecto a la pregunta sobre la innovación diaria y la creatividad en su actuación, todos están convencidos que su paso por la asignatura en *“Innovación y Emprendimiento en Enfermería”* les ha dado los puntos de creatividad que requieren en su trabajo diario, son creativos y lo verificaron a lo largo de la pandemia, además que ya dejan de utilizar métodos antiguos buscando siempre beneficiar al paciente, ya no les sirve el “porque siempre se ha trabajado así” o “se lleva años haciéndolo de esta forma o modo”, saben que la innovación puede desarrollarse a través de la implementación de pequeños cambios en la búsqueda de la mejora y la superación, y todo ello, dependerá de su propia actitud frente al problema o situación.

La tabla 70 reflejan algunas de las aportaciones que hicieron ambos grupos en relación a la creatividad en la vida diaria.

Tabla 70. Comparativa GF1 y GF2.La creatividad en la vida diaria.

GF 1	GF 2
Sí, es más, la formación en emprendimiento les ayuda a ser más creativo (P3, P6)	A1 a A9 Están de acuerdo, la creatividad en el desarrollo de la profesión de enfermería es totalmente necesaria, y es tal vez, la gran diferencia de como se ve las cosas de una persona con formación de emprendedora y otra que no tiene dicha formación (A1, A3, A7)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

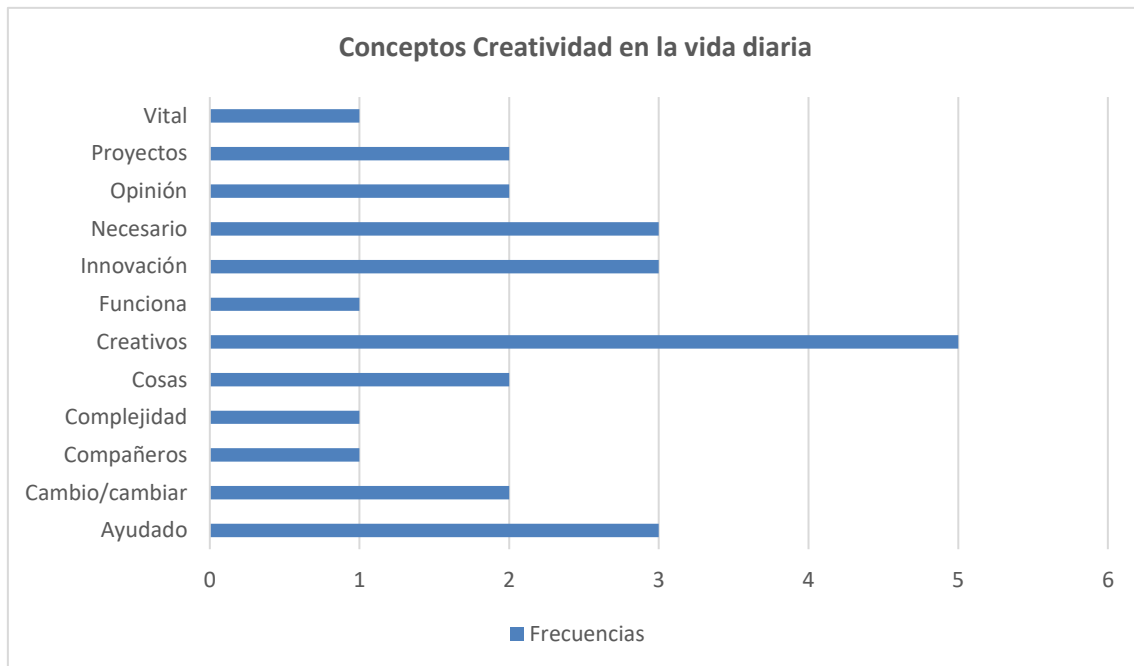
En la tabla 71 se da una visión de aquellos conceptos más frecuentes y los porcentajes de la creatividad en la vida diaria de ambos GF.

Tabla 71. Frecuencia y porcentaje de Conceptos GF1 y GF2 relacionados con Creatividad en la vida diaria.

CONCEPTO	FRECUENCIA	PORCETAJE
Ayudado	3	11,54%
Cambiar /cambio	2	7,69%
Compañeros	1	3,85%
Complejidad	1	3,85%
Cosas	2	7,69%
Creativos	5	19,22%
Funciona	1	3,85%
Innovación	3	11,54%
Necesario	3	11,54%
Opinión	2	7,69%
Proyectos	2	7,69%
Vital	1	3,85%
Total	26	1%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

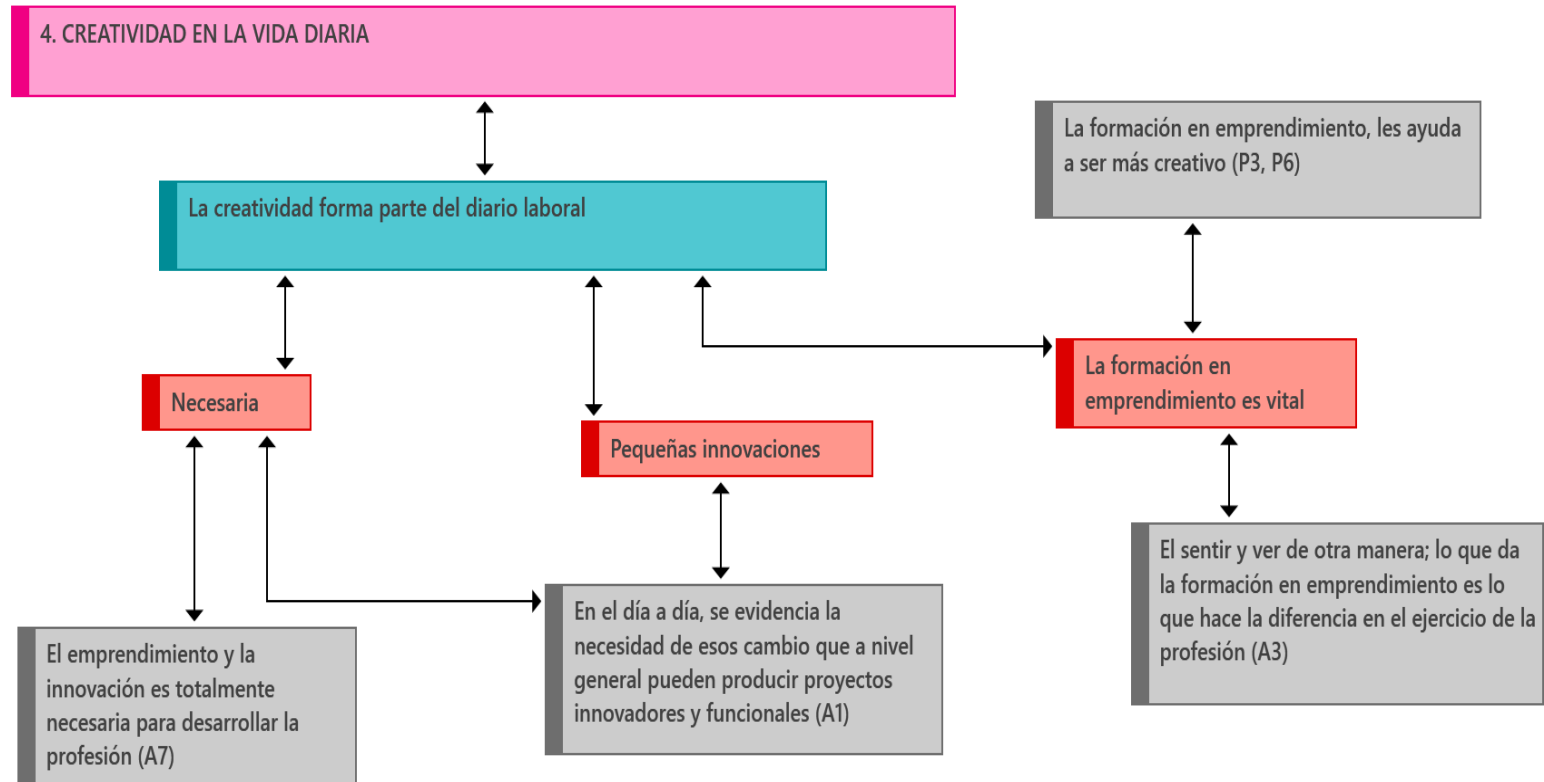
Gráfico 28: Conceptos Creatividad en la vida diaria



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

A continuación, el mapa temático da una visión de la organización de la información con relación a la *Creatividad en la vida diaria*, así como, los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 21. Mapa temático de la Creatividad en la vida diaria.



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

6.5.3. Dominio III: Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento.

En este dominio encontramos tres categorías: Afrontar problemas, Actitudes frente al riesgo y Seguridad en el desarrollo personal y profesional.

- **Categoría 5. Afrontar problemas**

La visión de emprendimiento sirve para afrontar los problemas en la profesión. Se ha tenido una ventaja respecto a otros compañeros

Durante el desarrollo de los grupos focales, los participantes han sido claros en establecer que la formación que tuvieron en emprendimiento hace el punto diferenciador con otros profesionales del ámbito asistencial, de allí que muchos ellos hayan expuesto la necesidad de la asignatura como obligatoria a lo largo de los estudios universitarios, a continuación, se expondrá si gozan de cierta ventaja o no, en comparación con los compañeros de carrera en la resolución de problemas.

Los participantes del GF 1 (P1 a P9) manifiestan que los beneficios y ventajas que se obtienen en la formación de emprendimiento son:

- Trabajo en grupo: El emprendimiento depende de la persona, cada uno podrá aportar cosas buenas y positivas en diferentes campos, por tanto, más que ventajas, ha potenciado la capacidad de trabajo en grupo, el saber escuchar, el permitirse estar abierto a nuevas ideas propuestas por otras personas, es el beneficio que obtuvo durante el desarrollo de la asignatura, pues al fin y al cabo con todas esas ideas ya sean propias o de otros, se busca el mejoramiento en la calidad del servicio dado a los paciente. (P4)
- Visión de mejora: La ventaja o beneficio que se tiene con la formación es saber que cualquier cosa en procedimientos, procesos o servicios puede ser susceptiblemente mejorada, luego el campo de visión no es quedarse con lo de siempre, sino mirarlo desde la perspectiva de cambio, de modificación siempre a la “mejora” (P1)
- Dependerá de la persona: la formación da ciertas bases, pero la opción de cambio dependerá del cómo es la persona y del entorno en donde se proyecta, aun con todo, la asignatura permite ese cambio de visión tanto en el desarrollo profesional

como en la profesión misma (P8), pues posibilita la visión de la enfermería como empresa propia (P1)

La formación desarrolla un punto de vista más amplio que el que tiene cualquier enfermero, está en la persona utilizarlo o no en su día a día en la enfermería (P7), proporcionando aptitudes que no tienen otros profesionales. (P7, P8).

A grandes rasgos (los participantes del GF 2 (Participantes A1 a A9) fueron poco específicos), sí que el aprendizaje en emprendimiento da ventajas en la resolución de problemas (A1, A4), por otro lado, en la comparativa con otros profesionales de su área, aun cuando fueran igual de creativos y proactivos les falta habilidades en su desempeño (A6); la amplitud de visión que se da sobre la profesión de enfermería permite la creación de empresas y la ejecución de proyectos cosas que no tiene otros profesionales del área (A2).

Algunos de os beneficios y las ventajas que destacan participantes del GF1 se presentan en la tabla 72.

Tabla 72. GF 1. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento.

Nuevo punto de vista	La profesión de enfermería como empresa propia, no hay límite en el desarrollo del a profesión ya no se vincula al medio hospitalario y de asistencia (P1) Siempre se tiende al cambio, a la mejora (P1)
Dependerá de persona	El emprendimiento sienta las bases, pero es la persona la que debe poner ese punto de vista en marcha, por tanto, dependerá de lo activa o no que sea la persona (P8) Dependerá de la persona el aprovechar esa visión más amplia en el desarrollo diario de su profesión (P7)
Proporciona aptitudes nuevas	Permite el desarrollo del trabajo en grupo, lo que implica la escucha en la expresión de ideas, “no solo yo tengo la razón”, “hay ideas válidas en otros”, todo con miras en la mejora de la calidad en el servicio (P4) El emprendimiento te da ciertas aptitudes que otros profesionales no tienen, entre ellas la amplitud de visión (P7)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

. Como parte de mejoras, se piensa que la asignatura debería verse antes del 4to, es decir, cursarse en 2º o 3º, puesto que es necesario que se sensibilice y estimule en el avance del estudio en Emprendimiento, puede que motive a la finalización de los estudios universitarios básicos, a la realización de un máster en gestión (A6)

Del mismo modo los participantes del GF2 destacaron distintos beneficios y ventajas que proporciona la formación en emprendimiento respecto a los profesionales que no han sido formado en ello y se identifican en la tabla 73.

Tabla 73. GF 2. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento en la resolución de problemas..

Ayuda en la resolución de problemas	A4, A1
Punto de vista diferente	A6 Visión de empresa, y ejecución de proyectos propios (A2)
Mejora	Debe cursarse antes de 4to, en 2º o 3º, se busca sensibilizar y estimular el emprendimiento; tanto que, termine por completar los estudios a través de un máster en gestión (A6)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Comparativa GF 1 y GF 2. Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento

Más que ventajas, respecto a otros profesionales su aprendizaje se ve enmarcado en beneficios, como:

- Trabajo en grupo y colaborativo
- Actitud de mejora y cambio ante cualquier circunstancia
- Cambio de visión y perspectivas en comparación con otros compañeros
- Mejora trabajo, mejor calidad en el servicio
- Solución eficaz de problemas y
- Emprendimiento propio y desarrollo de empresa

Todos, o su mayoría establecen el cambio de visión, nuevos puntos de vista que los lleva a implementar y desarrollar aptitudes que otras personas no tienen.

Mercè Muñoz Gimeno

En la comparativa de los dos GF en cuanto a los beneficio y ventajas que han adquirido se reflejan en la tabla 74.

Tabla 74. Comparativa **Gf1 y GF2.** Beneficios y ventajas adquiridos para afrontar problemas

	Grupo 1	Grupo 2
Trabajo en grupo	Potenciar el trabajo en equipo (P4) Permite escuchar ideas de los demás (P4)	
Habilidades	Actitud de mejora y cambio ante cualquier circunstancia (P1) “...vamos a ver cómo podemos cambiar esto, cómo podemos modificarlo, es como una actitud cuanto más mirada a un cambio, a la mejora” (P1)	
Beneficios	“...ha proporcionado unas aptitudes que no todos los enfermeros las tienen, entre ellas la amplitud de visión” (P7)	“... un poco de envidia en los otros compañeros” (A6)
Dependerá de la persona	El emprendimiento dependerá de la persona (P4, P8, P7)	
Mejor trabajo, mejor calidad en el servicio	El emprendimiento redunda en el trabajo diario (P4)	
Ha servido en la solución de problemas		“más de lo que pensaba” (A4) “por supuesto” (A6)
Creación de empresas y ejecución de proyectos propios	“...una visión no limitante de la enfermería, se puede crear una empresa propia...” (P1)	“Da pie en la creación de tu propia empresa, y tus proyectos” (A2)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

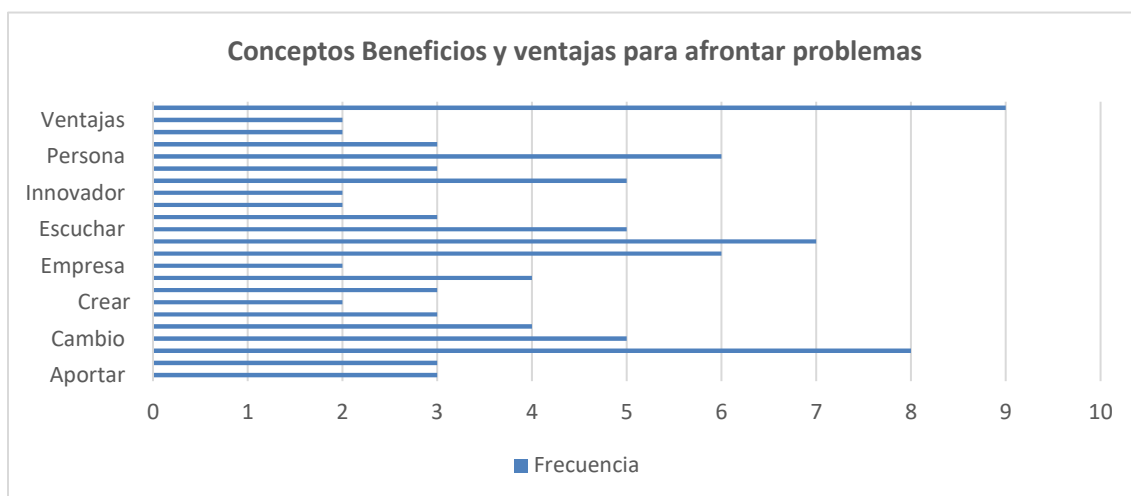
En tabla 75 podemos ver aquellos conceptos más frecuentes de la utilidad del emprendimiento para afrontar los problemas profesionales de ambos GF.

Tabla 75. Frecuencia y porcentaje de Conceptos GF1 y GF2. La visión de emprendimiento sirve para afrontar los problemas en la profesión. Sensación de ventajas respecto a otros compañeros.

CONCEPTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Aportar	3	3,26%
Aptitudes	3	3,26%
Ayudar	8	8,70%
Cambio	5	5,43%
Compañeros/as	4	4,36%
Conocer	3	3,26%
Crear	2	2,17%
Diferente	3	3,26%
Emprendimiento	4	4,36%
Empresa	2	2,17%
Enfermera	6	6,52%
Enfermería	7	7,62%
Escuchar	5	5,43%
Hospital	3	3,26%
Ideas	2	2,17%
Innovador	2	2,17%
Mejor	5	5,43%
Opinión	3	3,26%
Persona	6	6,52%
Profesión	3	3,26%
Servicio	2	2,17%
Ventajas	2	2,17%
Visión	9	9,79%
Total	92	1%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Gráfico 29. Conceptos Beneficios y ventajas para afrontar problemas

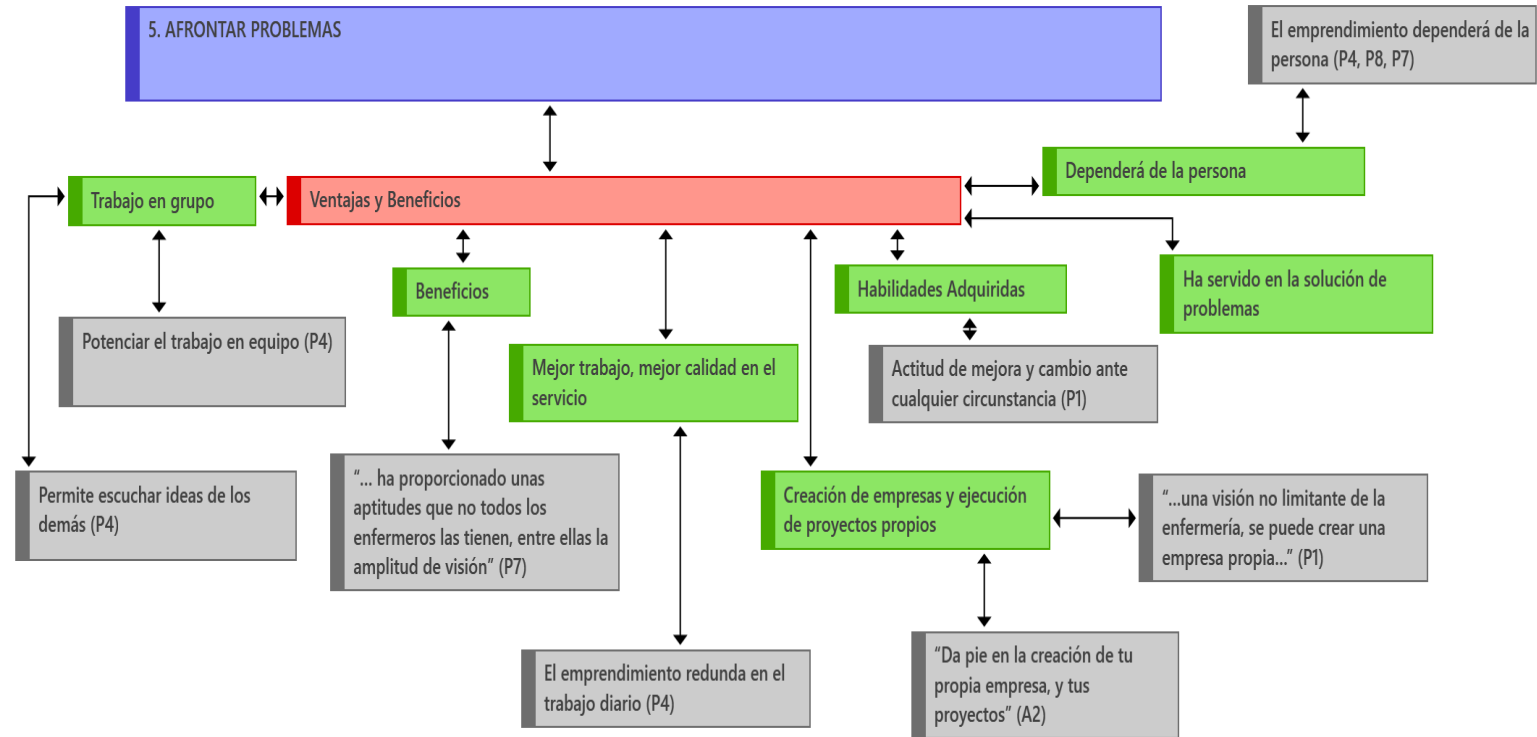


Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

En cuanto a las ventajas comparativas con otros compañeros de profesión, se han dado cuenta que la formación en emprendimiento les ha cambiado la visión que tenían, no solo de su propio trabajo sino de la carrera en sí, han ampliado su enfoque ayudándolos en la resolución eventual de problemas, a través de la utilización de herramientas adquiridas durante su estudio.

El mapa temático que sigue a continuación nos permite ver la organización de la información con relación a *afrontar problemas*, así como, los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura22.: Mapa temático afrontar problemas



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

- **Categoría 6. Actitudes frente al riesgo: Influencia de la asignatura en: la sensación, percepción y enfrentamiento del riesgo.**

A los participantes de los dos GF, además de la percepción del riesgo se le preguntó sobre la valoración de este, y el “cómo” afrontan esas posibles situaciones riesgosas en sus vidas, buscando siempre la relación que tienen sus decisiones con las herramientas desarrolladas en la asignatura, haciéndolos más conscientes del riesgo, valorando más toda la información y sabiendo que la prudencia, también es necesaria para asumir todo riesgo. Por tanto, los participantes hablan desde su perspectiva más personal respecto al riesgo y los beneficios que aportó la formación en *Innovación y emprendimiento en Enfermería*.

Estas actitudes, percepciones y sensaciones frente al riesgo que participantes del GF1 expresan en su discurso se muestran en la tabla 76.

Tabla 76.GF 1 Actitudes frente al riesgo

SENTIMIENTO FRENTE AL RIESGO	VALORACIÓN PROPIA	BENEFICIOS QUE DIO LA ASIGNATURA FRENTE AL RIESGO
Prudencia	“...soy un poco prudente, la asignatura no me ayudó a ser más arriesgada...” (P2)	“...me dio un punto de vista más creativo, que te ayuda a tomar decisiones o mirar las cosas desde otro punto de vista” (P2)
Prudencia	“...soy bastante prudente...” (P5)	“... la asignatura me ha dado un punto de vista... hay que arriesgar más ... con el fin de conseguir lo que se pretende” (P5)
	“El riesgo va ligado al miedo...” (P5)	“... puede salir mal o no, se tiene que pensar que: poco se pierde en parte, para que se pueda llegar a ganar mucho” (P5)
Arriesga	“...no soy tan prudente...” (P8) Siempre está el miedo, donde se calcula cosas externas, como: hipotecas, familia etc.	La asignatura ha ayudado a valorar toda la información, a poder “darle vueltas” a las cosas y definir metas y resultados (P8)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Los participantes del GF1 expresan en su discurso herramientas obtenidas, frente al riesgo se identifican en la tabla 77

Tabla 77. GF 2 Herramientas frente al riesgo participantes

HERRAMIENTAS FRENTE AL RIESGO	ANÁLISIS DEL RIESGO
Perfiles de la personalidad	<p>Con lo aprendido a través de los perfiles de la personalidad, puede ahora identificar: cómo es cada uno en un equipo de trabajo, para poder sacar la mejor versión de todos a la hora de desarrollar un proyecto.</p> <p>Ante una situación de riesgo, "...ejercicios como estos hacen que te conozcas mucho, como reaccionas y cuál es la mejora decisión que tomas o como pueden ayudarte los compañeros frente a una situación de riesgo, en un proyecto o ante lo que sea..." (A6)</p>
Análisis de riesgo desde una perspectiva más amplia	<p>Ya no solo analiza el riesgo y su afectación propia, también analiza el "cómo" puede afectar a su entorno.</p> <p>La decisión que se toma frente al riesgo dependerá de las obligaciones que se tengan y del como se quiera vivir ese riesgo. "Si tienes una hipoteca y 3 niños, quizás cambiar el trabajo de un día para otro no es lo más sensato, pero sí, se valora el riesgo de una manera más amplia" (A3)</p>

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Se destacan en la tabla 78 aquellos sentimientos percibidos frente al riesgo por los participantes del GF2.

Tabla 78. GF2 Sentimientos frente al riesgo

SENTIMIENTO FRENTE AL RIESGO	VALORACIÓN PROPIA	BENEFICIOS QUE DIO LA ASIGNATURA
Realidad del riesgo	<p>A nivel de trabajo "... el riesgo lo tomo como un nuevo reto, hasta donde llegar siempre y cuando sea realista... ser sincera, ser clara y decir, pues no, no puedo llegar hasta aquí, no puedo hacer eso, por este motivo y por ese otro" (A7)</p>	<p>Valoración del riesgo desde todo punto de vista, permite salir de la zona de confort y emprender aun con riesgos.</p> <p>"...en este sentido debemos echarnos a la piscina, siempre y cuando podamos, aunque a veces cuesta salir de la zona de confort, pero es una forma también de aprender" (A7)</p>
Realidad del riesgo	<p>El riesgo siempre conlleva una toma de decisiones, la cual se realiza de forma más segura a través de los años, con la experiencia que se acumula.</p> <p>"... los riesgos pueden ser iguales o más, pero con la experiencia que llevas detrás, la toma de decisiones por este riesgo, es más segura, en cuanto a experiencia y argumentos que tienes por tomar..." (A1)</p>	<p>La asignatura:</p> <p>".. ayuda un poco en la toma de decisiones...", lo demás es el grado de experiencia que se tiene (A1)</p>
Arriesga	<p>"... independientemente como somos cada uno, con nuestro carácter de nuestro padre y nuestra madre, creo que bueno, ... por sí, tenemos un carácter arriesgado..." (A2)</p>	<p>Es probable que ese punto de riesgo que dice tener, se lo haya dado el aprendizaje que tuvo durante la carrera en su paso por emprendimiento y liderazgo (A2)</p>

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Comparativa GF1 y GF 2 *Actitudes frente al riesgo*

Si bien, la percepción del riesgo puede ser de ámbito subjetivo, los encuestados han manifestado que el aprendizaje de la asignatura los ha llevado evaluar ese riesgo de forma diferente, pues ya no solo perciben su propio grado de afectación, sino que se amplía a su entorno y circunstancias, dando como resultado el cambio de visión en la toma de decisiones, pues éstas ya no se hace desde el miedo, sino desde la prudencia que genera el entendimiento y la comprensión de toda información, incluyendo los perfiles de personalidad que generan grandes cambios dentro de un equipo de trabajo, en la consecución de proyectos.

Por tanto, a través de la experiencia y el conocimiento del riesgo les facilita la toma de decisiones con miras a obtener mayores y mejores beneficios en sus respectivos trabajos y empresas a ejecutar.

En la comparativa de la sensación percepción y enfrentamiento del riesgo de los dos GF se identifican distintos aspectos en la tabla 79.

Tabla 79. Comparativa entre el **GF1 y GF 2** Actitudes frente al riesgo

SENSACIÓN, PERCEPCIÓN Y ENFRENTAMIENTO DEL RIESGO	GF1	GF2 2
Consideración personal frente al riesgo	<p>Prudente (P2)</p> <p>La asignatura da un punto de vista más creativo, ayuda en la toma de decisiones, las cosas se miran desde otro punto de vista (P2)</p> <p>Prudente (P5)</p> <p>La asignatura da otro punto de vista, ayuda a asumir el riesgo (P5)</p> <p>Aun cuando no son personas arriesgadas, valoran el riesgo (P2, P5)</p>	<p>Arriesga (A2)</p> <p>La asignatura le permitió tener un carácter más arriesgado (A2)</p>
Aportes de la asignatura en la toma de decisiones	<p>Ayuda a calcular el riesgo en la toma de cualquier decisión (P5)</p>	<p>La asignatura dio a conocer herramientas importantes para analizar perfiles de personalidad, identificando lo mejor que tiene cada persona a la hora del trabajo en equipo (A6)</p> <p>Igualmente ello permite un conocimiento propio ante el riesgo y la toma de decisiones para beneficio del grupo (A6)</p>
	<p>El miedo puede frenar el emprendimiento, así que hay que valorar el riesgo: Se debe arriesgar un poco más para conseguir lo que se pretende (P5)</p>	<p>El riesgo lo toma como un reto, hasta donde se puede llegar, siendo realista, sincera y clara (A7)</p> <p>Busca salir de la zona de confort siempre y cuando la valoración del riesgo lo permita (A7)</p>
	<p>Facilita la toma de decisiones, o que éstas se miren desde otro punto de vista (P2)</p>	<p>Lo que aprendió, le permite ver la realidad del riesgo y la toma de decisiones, aun cuando sabe que esas decisiones se tornarán más fáciles en la medida que gana experiencia (A1)</p>
	<p>Valoración del riesgo propio y el del entorno (P8), facilitando con ello la toma de decisiones</p> <p>Ejemplo: Hipoteca, familia etc.</p>	<p>Analiza el riesgo de un punto de vista más amplio, no solo la afectación propia, sino también el entorno, considerando también la forma como quiere vivir ese riesgo (A3)</p> <p>Ejemplo: Hipoteca, hijos etc.</p> <p>Sensatez en la valoración del riesgo (A3)</p>

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

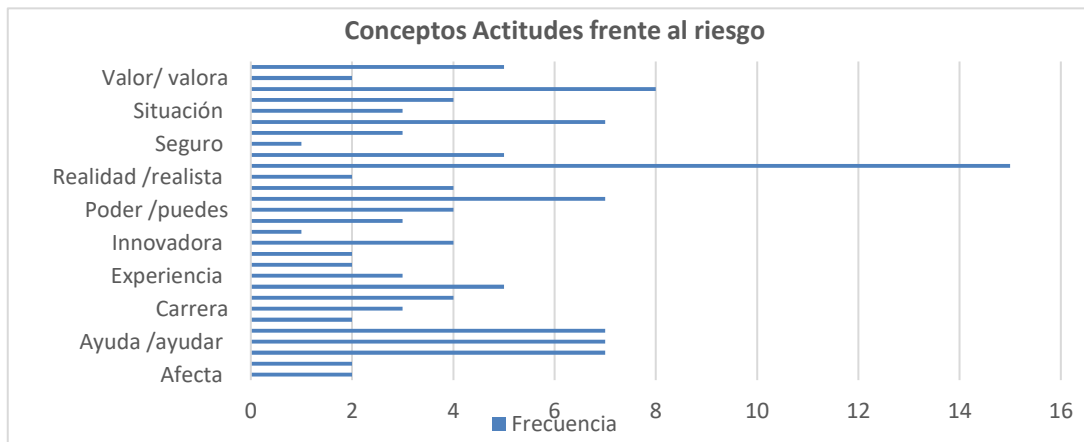
En la tabla 80 vemos aquellos conceptos más frecuentes de. Influencia de la asignatura en la sensación, percepción y enfrentamiento del riesgo. de los dos GF

Tabla 80. Frecuencia y porcentaje de Conceptos GF1 y GF2. Influencia de la asignatura en la sensación, percepción y enfrentamiento del riesgo.

CONCEPTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Amplía	2	1,61%
Arriesgado	7	5,65%
Ayudar	7	5,65%
Bueno	7	5,65%
Carácter	2	1,61%
Carrera	3	2,42%
Compañeros	4	3,23%
Decisiones	5	4,03%
Experiencia	3	2,42%
Ideas	2	1,61%
Información	2	1,61%
Innovadora	4	3,23%
Mejor	1	0,81%
Miedo	3	2,42%
Poder /puedes	4	3,23%
Prudente	7	5,65%
Punto de vista	4	3,22%
Realista	2	1,61%
Riesgo	15	12,09%
Salir	5	4,03%
Seguro	1	0,81%
Sentidos	3	2,42%
Siempre	7	5,65%
Situación	3	2,42%
Toma / tomar	4	3,23%
Tiene	8	6,44%
Valor/ valora	2	1,61%
Visión	5	4,03%
Total	124	1%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

Gráfico 30. Conceptos Actitudes frente al riesgo.

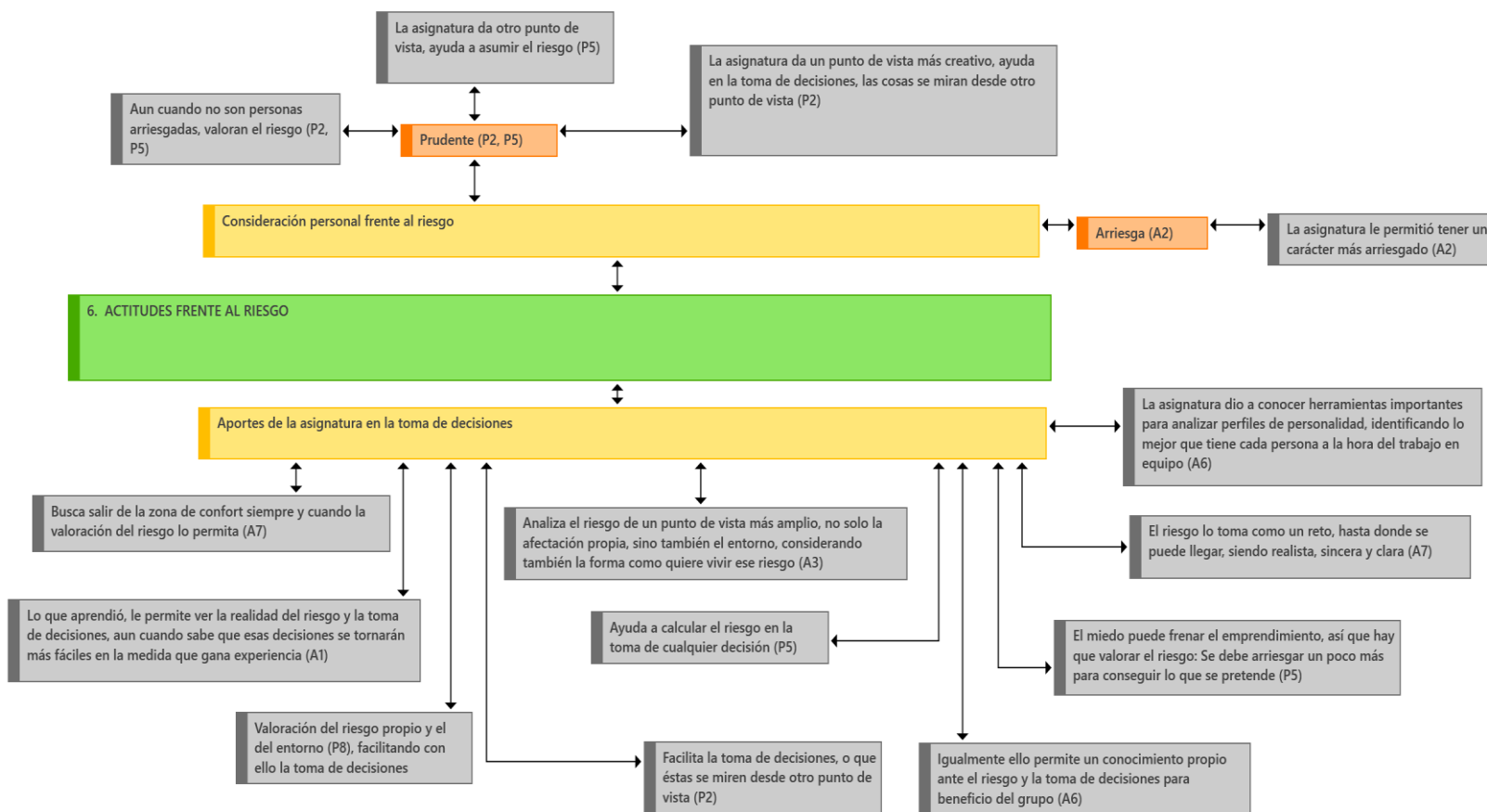


Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

De acuerdo con los porcentajes de frecuencia, era obvio que se destacara el riesgo por encima de lo demás, valoran la situación: arriesgan o son prudentes de acuerdo con su criterio, sopesan no solo su punto de vista, sino también el entorno en que se mueven ajustando sus decisiones a la realidad y la experiencia, buscando el menor riesgo frente al mayor beneficio, evitando cualquier afectación negativa o sabiendo, al menos que existe.

El mapa temático que sigue a continuación permite ver fácilmente la organización de la información con relación, *a las actitudes frente al riesgo*, y al mismo tiempo los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 23. Mapa temático Actitudes frente al riesgo.



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22

- ***Categoría 7. Seguridad en el desarrollo personal y profesional***

Esta categoría es la Influencia que ha producido la asignatura de emprendimiento en la seguridad y en la confianza personal de los participantes lo que permite mejoras en el desarrollo profesional.

Sin lugar a duda, emprendimiento y crecimiento personal van de la mano, la seguridad propia en el impulso de nuevas ideas permitirá a los nuevos emprendedores tener bases para crear, ejecutar y llevar a cabo cualquier proyecto que quieran desarrollar, de allí la importancia que tiene la asignatura de emprendimiento en el desarrollo tanto personal como profesional.

Muchos de ellos, expusieron los beneficios que trajo consigo el “saber de emprendimiento”, pues no solo se quedaron con la seguridad que les aportó, sino también la flexibilidad en la gestión, el pensamiento crítico y la capacidad de análisis ante cualquier eventualidad.

La influencia en aspectos relacionados con la seguridad y confianza en el desempeño profesional de los participantes del GF1 se describen en la tabla 81.

Tabla 81. GF.1Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional.

Inteligencia emocional	Gestiona mejora la información y la comunicación, le da importancia al cómo transmitir las ideas, y a la vez desarrolla la capacidad de escucha y comprensión (P4)	
Seguridad personal	Seguridad personal en el aporte de ideas y opiniones El participante siente que corre un “riesgo laboral” ante el aporte de sus opiniones, la asignatura le dio seguridad (P4)	
Mejora después del COVID	ANTES DEL COVID	DESPUES DEL COVID
	En UCI, poco aporte se podía realizar, debido a que la plantilla de médicos muchas veces no escuchaba propuestas ni contriciones que se pudieran hacer (P8) “yo recuerdo antes de la pandemia, ... en la uci, los médicos no te escuchaban, les decías, oye en vez de hacer esto porque no lo hacemos de esta forma que creo que favorece más al paciente, y ni te escuchaban, directamente pasaban de ti...” (P8)	Se unificó el grupo tanto de médicos como de enfermeros. Contribuyó a nuevos cambios para mejorar el equipo profesional y beneficiar al paciente. La pandemia trajo posibilidades de innovación y cambios tan grandes que hace 8 años o 10 años ni se pensaban (P8) “... con la pandemia, como el equipo se ha tenido que unir mucho más con el mínimo de material que hemos tenido, el proponer cambios para la mejora tanto del equipo profesional como del paciente, ha sido bastante favorecedor” (P8) “... nos hemos escuchado como dicen: la importancia de escuchar para cambiar, entonces yo creo que en ese sentido si hay un antes y un después (...) porque hemos cambiado muchos aspectos de nuestra vida que hacen 8 años o 10 años ni lo pensábamos” (P8)
El refuerzo positivo	(P4)	
Seguridad y experiencia	El tema de seguridad va ligado a la experiencia profesional, en el ámbito laboral permite una mejor planificación de ideas y gestiones en situaciones futuras (P5)	
	La experiencia también es formativa, con ella se va aprendiendo a identificar qué es lo bueno, o lo que se tiene que ir mejorando La experiencia, optimiza la comunicación en el trabajo en equipo y por supuesto mejora el trato con los pacientes (P8)	

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Los participantes comentan la influencia que tuvo el aprendizaje en emprendimiento en el desarrollo de nuevas capacidades:

- Flexibilidad, permitiéndoles una mayor adaptabilidad a las situaciones que se enfrentan
- Herramientas de búsqueda y aprendizaje
- Amplitud de miras, pensamiento crítico y novedoso: “ver la enfermería más allá de la función asistencial”
- Conciencia crítica y percepción analítica

Todo lo anterior coadyuva para mejorar la calidad y el desempeño profesional y personal de los participantes, aportando confianza y responsabilidad en cada una de sus actuaciones.

En relación a los aspectos destacados por los participantes del GF2 relacionados con la Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional se presentan en la tabla 82.

Tabla 82. GF 2 Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional

Flexibilidad	El hecho de haber trabajado en cosas diferentes en el desarrollo de la asignatura, junto con el aprendizaje de conceptos no habituales, ha generado flexibilidad y adaptabilidad ante cualquier situación (A4) Desarrollaron flexibilidad cognitiva de adaptación (A1)
Aporte de herramientas y recursos: capacidad de análisis	Se desarrolló la capacidad de análisis, a través de la búsqueda de herramientas y recursos, permitiéndoles afrontar situaciones nuevas, a través de la valoración de las condiciones con el fin de encontrar soluciones más adecuadas (A7) “Tener más herramientas (...) intentas buscar soluciones, ver vídeos, buscar a alguien que te pudiera ayudar, etc... Pues al final te mueves, en vez de quedarte parado” (A7) Aumento de recursos (A4)
Cambios de visión	Cambio en la visión profesional, ya la enfermería no se queda en el campo asistencial (A9)
Pensamiento crítico	Pensamiento crítico respecto a cualquier novedad, que se presenta en el desarrollo de la profesión (A3) “A mí, más que seguridad me ha dado conciencia, que a veces estás en planta y escuchas que han invertido... (y tú dices con la falta de enfermeros que somos) una aplicación para ponerse en contacto con los pacientes de Houston” (A3)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

En cuanto a la comparativa entre ambos **GF 1 y GF2** en relación con la Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional se muestra en la tabla 83.

Tabla 83. Comparativa **GF 1** y **GF 2** Influencia en la seguridad y confianza en el desempeño profesional.

SEGURIDAD Y CONFIANZA	GF 1	GF 2
HERRAMIENTAS NUEVAS		
Seguridad personal	Seguridad en emitir ideas y conceptos (P4) “... es un riesgo laboral también, saber decir tu opinión” (P4)	ç
Refuerzo positivo	P4	
Seguridad y experiencia	“Yo creo que el tema de la seguridad va también muy ligado a la experiencia profesional que tengas...” (P5) “...lo mismo también ocurre en el ámbito laboral, a la hora de hablar con un médico o cualquier cosa, creo que . con el tiempo te ayuda a aprender cómo ir gestionando situaciones futuras y sobre todo va muy ligado a la experiencia que tengas.” (P5)	
La experiencia como formativa	“... a medida que vas cumpliendo años, te vas formando, sabes lo que es bueno o lo que tienes que mejorar, tanto al equipo, a la hora de comunicarte con los otros compañeros, a la hora de tratar con el paciente...” (P8)	
Búsqueda de recursos para solucionar problemas		“Tener más herramientas ... buscar soluciones, ver vídeos, buscar a alguien que te pudiera ayudar, etc... Pues al final te mueves, en vez de quedarte parado” (A7) Da recursos (A4)
COMPETENCIAS ADQUIRIDAS		
Inteligencia emocional	“...ha ayudado a trabajar un poco de inteligencia emocional, el saber cómo hacer llegar mi idea” (P4)	
Flexibilidad		Capacidad de presión (A4) Flexibilidad cognitiva de adaptación (A1)
Pensamiento crítico y análisis de perspectivas		“A mí más que seguridad me ha dado conciencia...” (A3)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

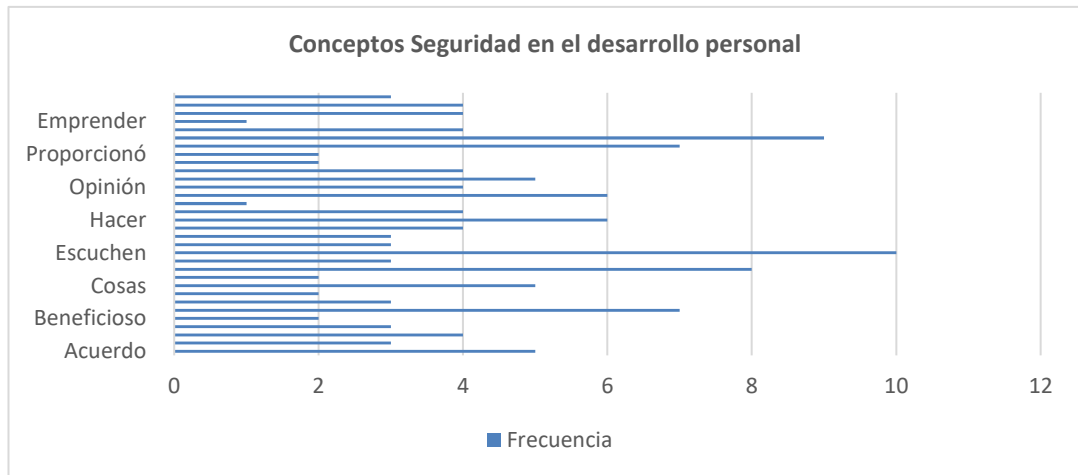
La tabla 84 se pueden ver los conceptos más frecuentes en relación con la. Influencia de la asignatura “innovación y emprendimiento en enfermería “en la seguridad y en la confianza personal lo que permite mejoras en el desarrollo profesional de los dos GF.

Tabla 84 Frecuencia y porcentaje de Conceptos GF1 y GF2. Influencia de la asignatura “innovación y emprendimiento en enfermería “en la seguridad y en la confianza personal lo que permite mejoras en el desarrollo profesional.

CONCEPTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Acuerdo	5	3,76%
Adaptación	3	2,25%
Aportar	4	3,01%
Ayudar	3	2,25%
Beneficioso	2	1,51%
Bueno	7	5,26%
Cambios	3	2,25%
Capacidad	2	1,51%
Cosas	5	3,76%
Creatividad	2	1,51%
Decir	8	6,01%
Equipo	3	2,25%
Escuchen	10	7,52%
Experiencia	3	2,25%
Flexibilidad	3	2,25%
Formación	4	3,01%
Hacer	6	4,51%
Idea	4	3,01%
Innovación	1	0,75%
Mejor /mejora	6	4,51%
Opinión	4	3,01%
Paciente	5	3,76%
Pandemia	4	3,01%
Profesional	2	1,51%
Proporcionó	2	1,51%
Riesgo	7	5,26%
Seguridad	9	6,77%
Tienes	4	3,01%
Emprender	1	0,75%
Favorece	4	3,01%
Pensar	4	3,01%
Recursos	3	2,25%
Total	133	1%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Gráfico 31. Conceptos Seguridad en el desarrollo personal

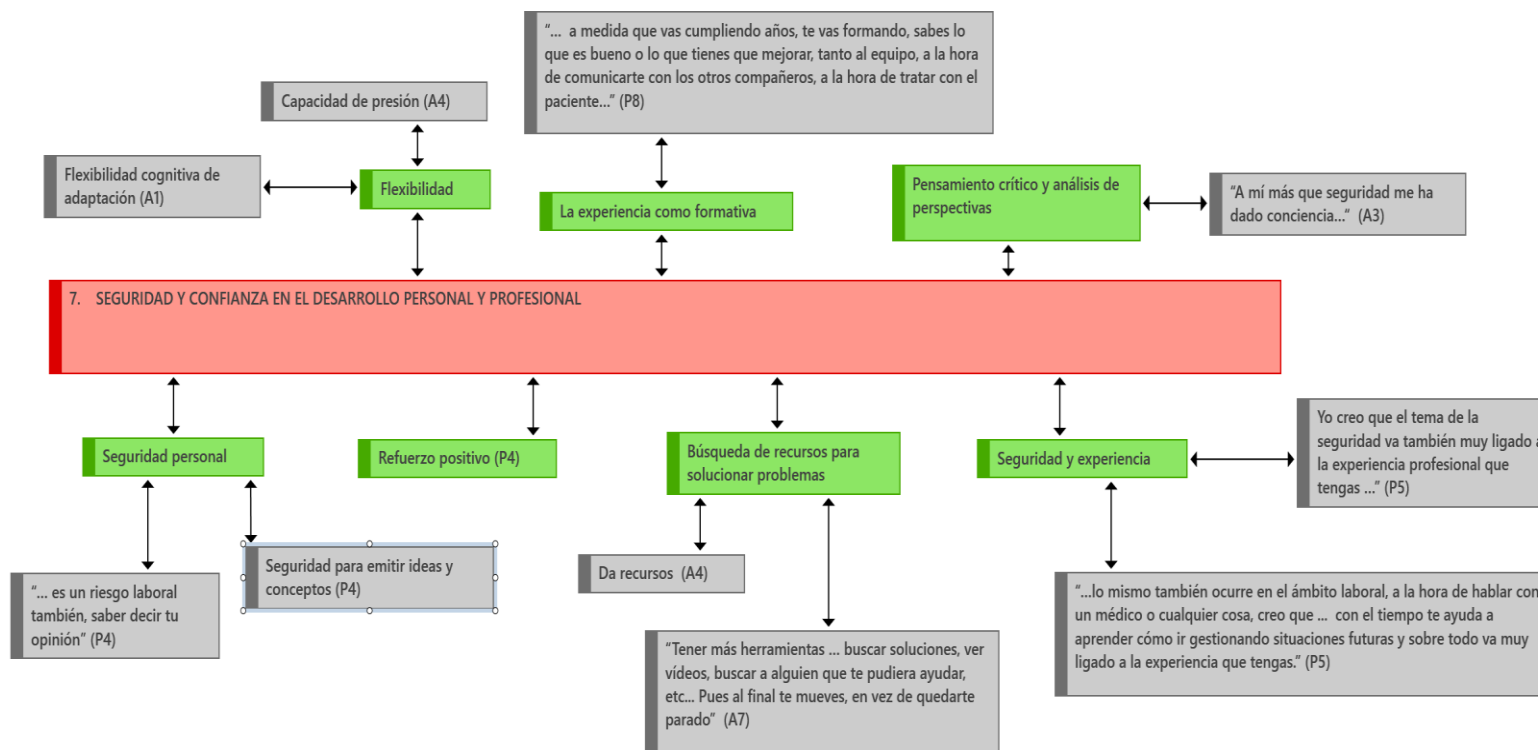


Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Con estos porcentuales, se ve la necesidad de establecer una buena relación de comunicación entre los profesionales de enfermería y su entorno, tienen, por tanto, una necesidad de escucha, de dar ideas claras y que lleguen esos conceptos a su ámbito de trabajo.

El siguiente mapa temático permite la visualización de la organización de la información con relación, *a la seguridad y confianza en el desarrollo personal y profesional* y al mismo tiempo los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 24. Mapa temático Seguridad y confianza en el desarrollo profesional



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

6.5.4. Dominio IV: El ser y considerarse emprendedor.

En este dominio encontramos una categoría que es la consideración que tienen los participantes como emprendedores.

- **Categoría 8. Consideración por parte de los participantes como emprendedores**

La formación en emprendimiento y liderazgo ha influenciado en considerarse cada uno como emprendedor.

“Un emprendedor no sólo es una persona que emplean en muchos proyectos, yo siempre pienso que es una persona que intenta cambiar algo por pequeña que sea ... para estar mejor” (A4)

De una u otra forma son emprendedores, pues a lo largo de sus exposiciones todos han marcado el cambio de visión, la ampliación de miras o la modificación de perspectivas como efectos importantes de la influencia del aprendizaje en emprendimiento, igualmente, el pensamiento crítico que los lleva a ser inconformistas los hace buscar de forma continua nuevas formas en el “hacer”, empleando para ello todo “cambio” que consideren útil para mejorar.

“Es una huella que queda ya para siempre en tu vida diaria y en tu rutina como enfermera, y yo creo que ... ves algo que no te gusta y piensas cómo la podrías cambiar... (P2)

“...somos emprendedores, de una forma u otra, como hemos ido diciendo, vamos emprendiendo con pequeños gestos en nuestro día en día...” (P5)

“... pienso que es una persona que intenta cambiar algo por pequeña que sea y considero que muchas veces sólo cambiando alguna forma de trabajar... el porqué siempre se ha hecho así, bueno yo me he encontrado con muchos trabajos, que el porqué siempre se ha hecho ... y no era mi opción y he ido cambiando pequeñas cosas...” (A4)

En la tabla 85 se describe la consideración que tienen los participantes del GF1 de ser emprendedores

Tabla 85. GF 1 De una u otra forma se consideran emprendedores

Sí (P5, P2, P3, P1)	<p>No se requiere de grandes proyectos para serlo y sentirse un emprendedor, basa con pequeños gestos en el día a día.</p> <p>La formación ofrece una visión generalizada de cómo debe llevarse a cabo un proyecto “no es algo tan fácil”, pero, aun así, la idea en la cabeza puede llegar a materializarle, pues aprendió todas aquellas cosas necesarias para que eso sea posible (P5)</p>
	<p>Es una huella que queda para siempre en la vida, pues la visión de cambio o mejora se tiene ya;</p> <p>Los inconvenientes pueden ser:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. falta de ayudas presupuestarias, 2. tiempo (P2)
	<p>No hace falta crear un proyecto, es la manera de ver las cosas, es un cambio de visión que se tiene ya (P3)</p> <p>Aún, queda por desarrollar el proyecto que se dejó en la universidad, pero nunca es tarde para innovar y sacarlo adelante (P3)</p>
	<p>Somos emprendedores y tenemos esa marca, la asignatura ha dejado huella de cierta manera, todo depende de la persona, la situación, de las circunstancias y del entorno (P1)</p> <p>“...siempre se tiene esa visión de yo quiero emprender , quiero tener no lo se, mi huella , mi mundo” (P1)</p>

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Igualmente, en la tabla 86 se describe la consideración que tienen los participantes del GF2 de ser emprendedores

Tabla 86. GF2 De una u otra forma se consideran emprendedores.

Se dedica a la gestión:	Se dedica a la gestión, pero el emprendimiento siempre lo lleva en la cabeza (A4)
	Se dedica a la gestión, está pendiente de una financiación por una Startup aplicación móvil, el cual potenciará la investigación (A3)
No se considera emprendedor	Hoy en día no (A1)
Consideraciones del emprendimiento:	Un emprendedor no solo es una persona que desarrolla proyectos, es una persona que intenta cambiar algo por pequeña que sea para mejorar, lo que ya estaba (A4)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

En la tabla 86 se aprecia la comparativa de la consideración que tienen los participantes del GF1 y GF2 de ser emprendedores

Tabla 87. Comparativa entre el Grupo **F1** y **G2**. Los participantes, se consideran emprendedores.

	GRUPO 1	GRUPO 2
Sí	P1, P2, P3,P5	
	El emprendimiento se da con los cambios en pequeñas cosas del día a día (P5)	
	Emprender es la manera de ver las cosas de forma diferente (P3)	
	Es una huella que queda siempre en la vida (P2, P3) Si algo no me gusta, pienso en la manera de cambiarlo (P2)	
		Se dedican a la gestión: A4, A3
Sí		Un emprendedor es la persona que intenta cambiar algo por pequeño que sea (A4) “..me he encontrado con muchos trabajos, que el porqué siempre se ha hecho así .. no era mi opción y he ido cambiando pequeñas cosas...” (A4)
No		A1

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Se pueden observar en la tabla 88, aquellos los conceptos más frecuentes en relación con la. Influencia de la asignatura “*innovación y emprendimiento en enfermería* “en influencia de la asignatura para que cada uno de los participantes se consideren emprendedores.

Tabla .88. Frecuencia y porcentaje de Conceptos GF.1 y GF2 Influencia de la asignatura para que cada participante se considere emprendedor

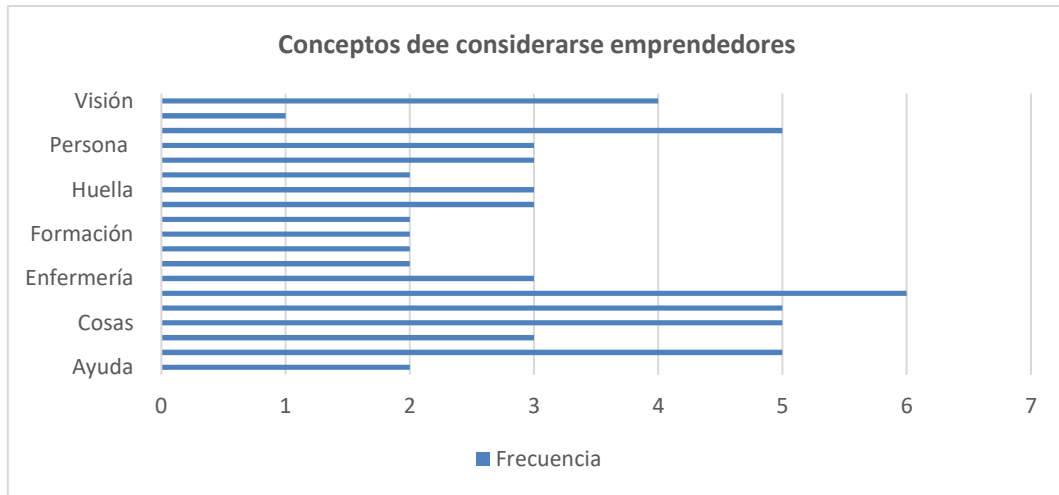
		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Ayuda		2	3,28%
Cambiar		5	8,20%
Contribuir		3	4,92%
Cosas		5	8,20%
Día		5	8,20%
Emprendimiento		6	9,83%
Enfermería		3	4,92%
Entorno		2	3,28%
Especializado		2	3,28%
Formación		2	3,28%
Gestión		2	3,28%
Gestos		3	4,92%
Huella		3	4,92%
Ideas		2	3,28%
Marca		3	4,92%
Persona		3	4,92%
Proyecto		5	8,20%
Rutina		1	1,63%
Visión		4	6,54%
Total		61	1%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Se consideran emprendedores, contribuyen con los cambios que se dan en su entorno, no requieren de grandes proyectos, aun cuando saben cómo realizarlos, no ven la enfermería atada a la rutinaria situación asistencial, gozan de esa visión innovadora del cambio cuestionándose siempre desde el inconformismo y del “cómo” contribuir para mejorar, generando o estando atento a las oportunidades que se les van presentado.

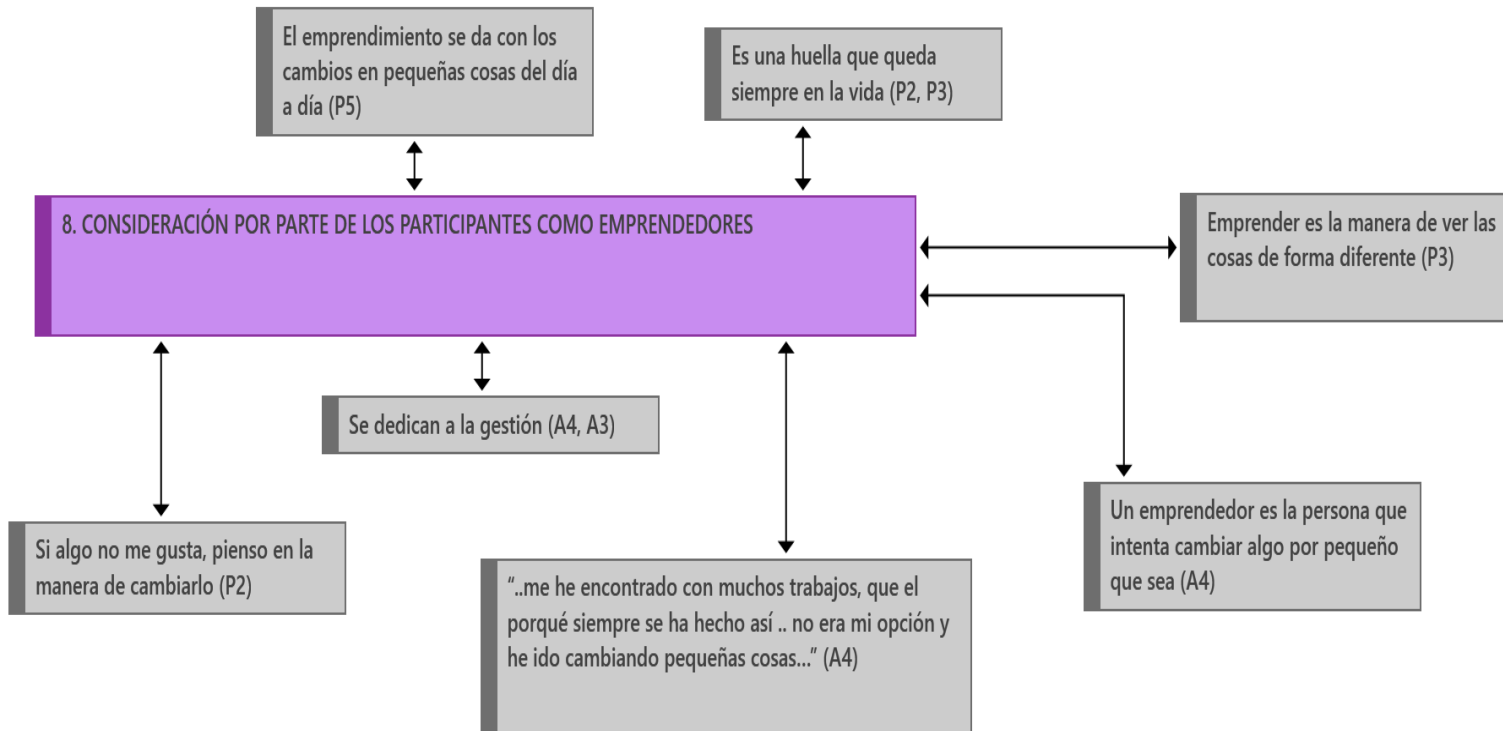
Gráfico 32. Conceptos de considerarse emprendedores

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.



A continuación, el mapa temático relacionado con *considerarse emprendedor* permite tener una visión de la organización de la información y al mismo tiempo los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 25.: Consideración por parte de los participantes como emprendedores



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

6.5.5. Dominio V: Propuestas de mejora de la asignatura innovación y emprendimiento en enfermería

En este dominio encontramos una categoría que es “la categoría de propuestas de mejora de la asignatura de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería*”.

- ***Categoría 9. Propuestas de mejora de la asignatura “Innovación y Emprendimiento en Enfermería”.***

Se les preguntó a los participantes sobre las partes que pueden mejorar en la asignatura de *innovación y emprendimiento en enfermería*, respecto a lo que recuerdan cómo fue su paso por la misma, muchos de ellos no cambiarían su contenido, pero si abogan a que se empiece a dictar en los primeros años de carrera, pues saben que es un plus bastante importante que puede hacer diferencia sobre otros profesionales del área y las universidades de las cuales egresaron.

Las propuestas de mejora manifestadas por participantes del GF1 se muestran la la siguiente tabla:

Tabla 89. GF 1 Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura *innovación y emprendimiento en enfermería*

Inculcar el emprendimiento desde los primeros años de la carrera	Más que mejora, es proponer que se inculque el emprendimiento desde los primeros años de carrera y que no solo se haga en 4º, que se enseñe durante toda la carrera, para que: “desde las raíces prácticas de 1er ya tengas esta visión de mirar de forma crítica las cosas, que me gusta, que no me gusta , que cambiaría, siempre con esta visión critica...” (P1)
Enfocar la carrera hacia la innovación	La percepción que tiene P8, es que las primeras promociones, no sabían cómo enfocar la asignatura, en la medida que han pasado los cursos se nota que han ido mejorando. Al final indica que se debería enfocar toda la carrera hacia la innovación, puesto que: “la innovación que nos ayuda en nuestro día a día se ha dejado un poco aparte...” (P8)
La innovación debe darse desde 1º	El problema que aborda es que la asignatura sobre innovación debe darse desde los primeros años de carrera, pues cuando la desarrollaron en 4to, quedó con la sensación de no saber, ni dónde empezar (P3) “... hay que empezar la innovación ya en 1ero, para ya llegar a 4rto y tener algo más de idea, y nos quedarnos tanto, no sé cómo se hace ni por dónde empezar” (P3)
	P2 sigue en la misma línea, se requiere que se inicie la innovación desde los primeros años de la carrera: “...si hubiésemos tenido esta visión de que es la innovación desde el principio de la carrera, que al final es una de las cosas que yo creo que diferencia la de las otras universidades...” (P2)

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Así mismo los participantes del FG2 comentaron lo que se muestra en la tabla 90.

Tabla 90. GF 2 Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura *innovación y emprendimiento en enfermería*

<p>La asignatura está completa tal como está</p>	<p>La asignatura está completa, aun cuando la parte económica le pareció algo difícil (A2)</p> <p>Es una asignatura no solo necesaria es relevante, ahora más con el cambio generacional: "...las nuevas generaciones vienen con una conciencia diferente del uso de herramientas digitales" (A3)</p>
<p>REFERENTE AL PROYECTO QUE SE SOLICITA EN LA ASIGNATURA</p>	
<p>SIN CAMBIOS</p>	<p>CON CAMBIOS</p>
<p>El proyecto está bien como está. Muchas promociones en 4º tienen más del 90% de las personas trabajando en hospitales o son auxiliares o médicos, por tanto, puede haber gente con muchas ideas para proyectar lo que se solicita en la asignatura, sobre todo con buenos temas en innovación.</p> <p>Más que propuesta de mejora, es que la asignatura quedara en 4to, tal y como viene desarrollándose puesto que en años inferiores puede haber excusas como: "...va a ser que hay asignaturas muy complicadas, entonces la gente no se va a implicar" (A5)</p>	<p>La razón de los cambios es que muchos estudiantes en 4º no tienen contacto con el mundo asistencial como para plantearse un proyecto, puesto que sin experiencia no tiene mucho sentido llevar a cabo un proyecto así (A3)</p> <p>Coincide con lo expuesto (A1)</p> <p>Pediría un poco más de tiempo para la presentación del proyecto (A5)</p>

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

En la Comparativa entre el GF 1 y GF 2. Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura *innovación y emprendimiento en enfermería*, se pone de manifiesto la importancia de la asignatura, pues una vez terminada la carrera y en sus campos laborales se han percatado que la innovación es tarea diaria, de allí que lo que piden como mejora es que ese pensamiento crítico base de toda innovación sea percibido, comprendido y analizado desde los primeros años de carrera, dando como ellos dicen: "pinceladas", para que ese cambio de visión sea manifestado de forma temprana en posteriores generaciones.

Recalcan que ese espíritu innovador que ha dejado huella o marca en ellos ha hecho que se distingan de otros profesionales en el área, por ello es vital que los estudiantes sean capacitados para ello, y denotan los cambios que se avecinan en la ejecución de la profesión debido a que las generaciones siguientes, vienen con competencias digitales mucho más desarrolladas.

En cuanto a la postura del proyecto solicitado, hay voces a favor y en contra de este, justificadas por la experiencia o falta de esta para poderlo desarrollar.

La tabla 91 muestra la comparativa en lo comentado por participantes del GF1 y GF2 relacionado con las propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura *innovación y emprendimiento en enfermería*

Tabla 91 Comparativa GF1 Y GF2. Propuestas de mejorar en el desarrollo de la asignatura *innovación y emprendimiento en enfermería*

MEJORAS	GRUPO 1	GRUPO 2
Llevar el pensamiento crítico a lo largo de la carrera	<p>Ve beneficio que la asignatura se pudiera desarrollar en primeros años de carrera o a lo largo de la misma (P1)</p> <p>El pensamiento crítico le parece importante para que pueda ser enseñado “desde las raíces prácticas de 1º” (P1)</p>	
La innovación parte del sistema de aprendizaje durante la carrera	<p>Pide que el enfoque sobre innovación se inculque a lo largo de la carrera, que si bien hay cosas fundamentales como “las médico-quirúrgicas, o las TIC” la innovación ayuda en su trabajo diario, critica que en su promoción “...se ha dejado un poco a parte...”, no hubo mucho énfasis en materia de innovación (P8)</p> <p>“... hay que empezar la innovación ya en 1ero” (P3)</p> <p>La innovación es la parte distintiva que hace que entre los profesionales en enfermería se distingan unos de otros, por tanto, ve la importancia de llevar esa visión innovadora desde principio de la carrera (P2)</p> <p>“Si que es verdad que si, hubiésemos tenido esta visión de que es la innovación desde el principio de la carrera, que al final es una de las cosas que yo creo que diferencia de otras universidades” (P2)</p>	
La asignatura está completa		<p>La asignatura está completa, tal y como está, no ve ningún ajuste o mejora adicional (A2)</p> <p>Importancia de la asignatura: además de necesaria es relevante y hace énfasis en el cambio generacional, lo que implicaría en</p>

		un futuro, variaciones importantes en el desarrollo de la profesión (A3)
Cambios en el proyecto		Razones de cambio: los estudiantes no tienen experiencia de campo, para realizar un proyecto así, por tanto, no ve justificación de llevarlo a la práctica (A1, A3)
		Un poco más de tiempo para el proyecto (A5)
Sin cambios en el proyecto		Piensa que el proyecto está bien como está, puesto que ya en 4º, más del 90% de los estudiantes han tenido o tienen acercamiento ya sea cómo auxiliares o en trabajos específicos en el área de enfermería, pudiendo llevar a cabo los proyectos solicitados (A5) Ve inaplicable la elaboración de algún proyecto en 2º o 3º año (A5)

Se destaca en la tabla 92 los conceptos más frecuentes en relación con las propuestas para mejorar la asignatura “*innovación y emprendimiento en enfermería*”.

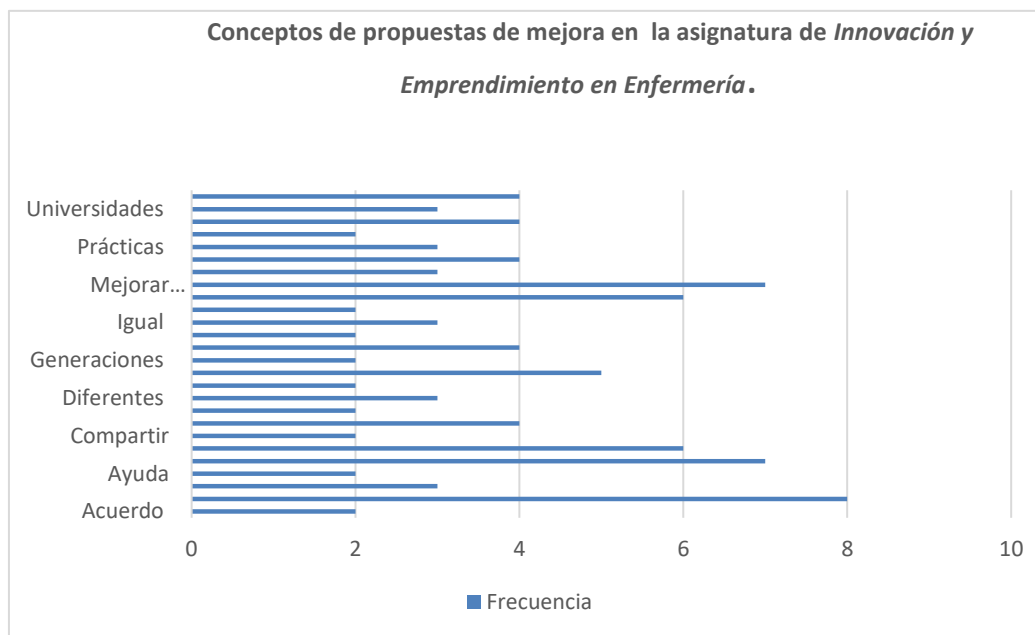
Tabla 92. Frecuencia y porcentaje de los conceptos en los dos GF. Propuestas de mejora en la asignatura de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería*.

CONCEPTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Acuerdo	2	2,10%
Asignatura	8	8,43%
Aspectos	3	3,16%
Ayuda	2	2,10%
Cambiar	7	7,38%
Carrera	6	6,32%
Compartir	2	2,10%
Crear	4	4,21%
Crítica	2	2,10%
Diferentes	3	3,16%
Empezar	2	2,10%
Fines	5	5,26%
Generaciones	2	2,10%
Hacer	4	4,21%
Ideas	2	2,10%
Igual	3	3,16%
Importante	2	2,10%
Innovación	6	6,32%
Mejorar /mejoras	7	7,38%
Necesidades	3	3,16%
Pinceladas	4	4,21%
Prácticas	3	3,16%
Primera promoción	2	2,10%
Sentido	4	4,21%
Universidades	3	3,16%
Visión	4	4,21%
Total	95	100%

Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

Sin lugar a duda, saben de la importancia de la asignatura a lo largo de la carrera, pues sus beneficios lo viven continuamente desde el ejercicio de su profesión, por tanto, buscan que esa visión de cambio profesional se inicie desde las bases y si bien están de acuerdo, con lo que en su día cursaron, ven la necesidad del cambio en futuras generaciones.

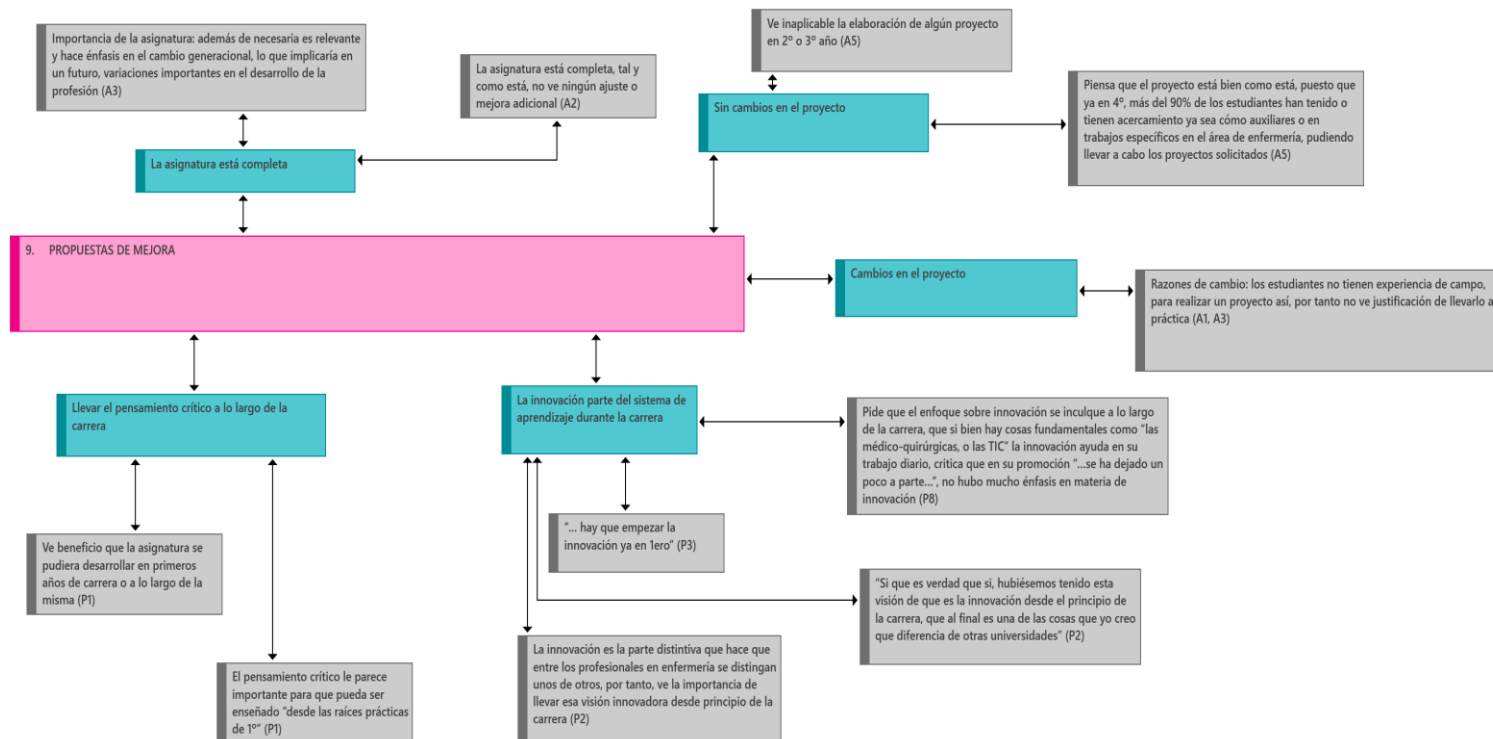
Gráfico 33 Propuestas de mejora en la asignatura de *Innovación y Emprendimiento en Enfermería*.



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

En el I mapa temático siguiente vemos las relaciones de las propuestas de mejora en la asignatura de *“Innovación y emprendimiento en enfermería”* así como la organización de la información y al mismo tiempo los distintos conceptos y sus relaciones.

Figura 26. Propuestas de mejora en la asignatura de “Innovación y Emprendimiento en Enfermería”.



Elaboración propia mediante QDA; Atlas ti22.

6.6. Síntesis del capítulo.

De acuerdo con la literatura el desarrollo del espíritu emprendedor en enfermería se debe realizar a través de la formación y la educación, para aumentar el conocimiento, los intereses y las habilidades (Puspita, Asih Purwandari Wahyoe, *et al.*, 2021).

En este aspecto se destaca que la formación en emprendimiento ha fomentado nuevas maneras de hacer, potenciando distintos aspectos en los egresados como es la seguridad personal y profesional, permitiéndoles conocer todo su potencial, tanto personal como profesional.

El desarrollo de la creatividad y del pensamiento de mejora e innovación les permite evolucionar mejorando el desarrollo de su trabajo en y ver nuevas salidas laborales.

De dan cuenta que se puede incrementar el trabajo en equipo, la capacidad de escucha, y el desarrollo profesional y realizar todo aquello que se propongan.

Dejan de utilizar métodos de trabajo rutinarios buscando siempre beneficiar al paciente. Saben que la innovación se desarrolla implementando pequeños cambios con el objetivo de mejora, pero consideran que son fundamentales las actitudes de las personas ante los problemas.

Algo esencial fue el cambio de pensamiento que tuvieron sobre la profesión que estaban estudiando, siendo conscientes que esta formación en innovación y emprendimiento les abre campos con múltiples perspectivas.

El constante pensamiento crítico, les permite marcar diferencias en las formas de hacer, diferenciándose de otros profesionales en sus ámbitos de trabajo. esto les permite ser flexibles en su desarrollo profesional o personal. La formación realizada les ha dado seguridad, y escucha activa.

Pueden modificar pequeñas cosas, analizarlas desde la perspectiva del riesgo. Lo valoran analizando las posibles alternativas existentes en su entorno y poder lograr sus

objetivos, asumiendo los mínimos riesgos.

Determinan que un punto clave de la formación son los profesores que imparten la materia, siendo fundamental el interés que estos ponen en su enseñanza, la cercanía que tienen hacia los alumnos, así como la tipología de clases que han de ser dinámicas y creativas.

A pesar de que expresan la falta de escucha que tienen los profesionales de enfermería, creen que es una profesión en constante innovación, pero pocos profesionales están trabajando en un ambiente de emprendimiento, se continúa trabajando de forma rutinaria con pocos cambios.

Ven claramente que debe cambiar el sistema sanitario, así como la actitud personal de los profesionales que trabajan en él, para que la innovación y el emprendimiento sea visualizado dentro de la profesión.

Consideran la falta de formación y visión en emprendimiento de los profesionales, y dado que el sistema no está preparado son factores que dificultan que la enfermería sea emprendedora, son factores que inciden en el fomento del emprendimiento en los lugares de trabajo. Una propuesta que hacen es que la asignatura se imparta desde los primeros cursos.

Entienden que para el cambio de visión profesional se ha de potenciar el emprendimiento utilizando las carencias que presenta el sistema y verlas como oportunidades. y esto generaría profesionales distintos, la enfermería del siglo XXI sería totalmente diferente.

**CAPÍTULO 7. TRIANGULACIÓN Y DISCUSIÓN DE
RESULTADOS.**

7.1. Presentación del capítulo.

La triangulación nació a principios de la década de 1990, como medio para buscar la convergencia entre métodos cualitativos y cuantitativos conectando y complementando los dos tipos de datos (Creswell, 2009).

Es definida como una práctica multimétodo en la cual ambos enfoques son utilizados en una misma investigación para un mismo objeto de estudio obteniendo una visión más completa de la realidad estudiada. El propósito es una visión integral donde los resultados se fusionan, se solapan, convergen reforzando su validez (Blanco, y Pírela, 2022).

La complementariedad metodológica se concibe como una propuesta de integración de enfoques de investigación para el estudio de un mismo problema utilizando diferentes métodos, diseños, técnicas, procedimientos de recolección y análisis de datos.

Los datos cuantitativos permiten describir un fenómeno, y los datos cualitativos pueden ser apropiados para comprender este fenómeno y su combinación proporcionando una comprensión más completa de la investigación que cualquier enfoque por sí solo (Creswell y Clark, 2011).

De acuerdo con la metodología mixta de nuestro estudio la triangulación de los datos se realiza centrando los resultados del análisis CUANT en cuatro dimensiones y el análisis CUAL en 5 núcleos temáticos. Destacamos que lingüísticamente los enunciados son distintos, pero para realizar la triangulación de los datos se ha establecido una correlación entre las dimensiones y los núcleos temáticos por su significado.

7.2. Triangulación de los datos.

La triangulación de los resultados se ha estructurado partiendo de las cuatro dimensiones en que se basa la recogida de datos CUAN y se han relacionado con las 9 categorías identificadas en el análisis CUAL. Se han incluido aquellos temas de interés

relacionados con el emprendimiento Estos temas son: tener o no padres y familiares emprendedores, la Importancia de la asignatura de *Innovación Emprendimiento en Enfermería* y el ser y considerarse emprendedor complementando así las dimensiones establecidas en esta investigación.

7.2.1. Dimensión de Manejo de problemas.

La dimensión de Manejo de Problemas se entiende como la capacidad de los participantes para identificar discrepancias entre un estado actual y uno deseado y, posteriormente, actuar para resolver tal discrepancia.

En esta dimensión hemos incluido el dominio Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento de la parte CUAL ya que incluye la categoría de Afrontamiento de problemas.

En los resultados cuantitativos obtenidos de las respuestas dadas por los estudiantes a través del cuestionario, vemos que una vez realizada la intervención formativa en emprendimiento aumenta la significación estadística en el manejo de problemas, presentando una significación de $p < 0,001$ con un efecto grande de 1,57, incrementándose el valor medio en 0,14 puntos que representa un 4,67 % sobre el valor de partida. Así mismo la media en esta variable una vez realizada la intervención tiene variaciones pasando de 3 a 3,14 puntos.

Vinculado a la identificación con las respuestas que dieron los participantes al cuestionario, cabe señalar que hay un incremento en todos los ítems de esta dimensión, pero donde las diferencias son estadísticamente significativas y los tamaños de efecto pudiendo considerar el cambio, es en los siguientes ítems:

- Los incrementos significativos en el ítem 2, “cometo errores y me equivoco, pero sé que puedo hacer las cosas bien” representa $p < 0,01$ y efecto moderado alto 0,098 con diferencia de 0,19 puntos.

- En el ítem 5 “me resulta fácil encontrar varias soluciones a un mismo problema” estos incrementos significativos son $p < 0,01$ y efecto moderado-alto de 0,093, con diferencia de 0,24 puntos.
- Finalmente, en el ítem 18” frecuentemente encuentro soluciones rápidas y eficaces a los problemas” se obtiene $p < 0,01$ y efecto grande de 0,130 y diferencia de 0,27 puntos.

Los estudiantes han percibido que tienen competencias en el manejo de problemas y encontrar las soluciones a pesar de que puedan equivocarse. Los datos reflejan que la magnitud de los cambios que se producen en esta dimensión aumenta considerablemente una vez realizada la intervención formativa.

En el discurso de los egresados participantes en los GF la identificación con los enunciados mencionados anteriormente los asocia a la flexibilidad de adaptación ante distintas situaciones, y a la búsqueda de información de lo desconocido, en los problemas ven oportunidades de resolución.

Es innegable, que han desarrollado un pensamiento crítico constante que les ha marcado profesionalmente, y como han referido cada vez que encuentran un problema, o una insuficiencia en algún proceso o procedimiento, están siempre frente a la capacidad de mejora e innovación de este, ya no les sirve que siempre se haya realizado del mismo modo:

“Las cosas no se hacen porque se llevan haciendo así toda la vida, se persigue hacerlas de otra manera, se busca eficacia y eficiencia en las formas” (GF1)

Con el fin de transformar situaciones y procesos miran el cambio constantemente, saben que en el día a día pueden realizar modificaciones a través de pequeñas cosas, los participantes de los dos grupos focales fueron enfáticos, al hablar sobre el cambio de punto de vista del pensamiento de mejora e innovación, a través de un pensamiento crítico permanente. Su pensamiento con el fin de transformar situaciones dentro de los procesos de la enfermería, ya no se limita a lo de siempre, sino que va a más.

“...ha proporcionado unas aptitudes que no todos los enfermeros las tienen, entre ellas la amplitud de visión” ... (GF1)

"...me ha servido para afrontar problemas más delo que pensaba..."

"...nosotros podemos llegar allá donde queramos, y si tenemos un objetivo y queremos llegar a algo, hemos de ser capaces de poder transformar estas situaciones..."

"... me ayudó también pensar un poco más en grande, yo me veía muy empeñada en muchos procesos de enfermería, y empecé a pensar un poco desde fuera, me extraí un poco de lo que entendía hasta entonces de enfermería, y me lo empecé a mirar de otro modo..." (GF2)

Del mismo modo el manejo de problemas lo relacionan con su profesión, piensan que se pueden afrontar problemas profesionales y se replantean las cosas para mejorarla:

"yo trabajo en la UCI, hay muchas veces que te surgen cosas que se tienen que cambiar y se van cambiando continuamente, esto al final es innovación, a medida que va pasando el tiempo ir creando cosas. . al final eso te hace abrir la mente y evolucionar" (GF1).

"... punto crítico en tu puesto laboral, de posibles mejoras que se podrían realizar en un futuro o que se podrían realizar a corto plazo para mejorar" (GF1)

"Observa las carencias del sistema y piensa en lo que puede mejorar a través de la innovación (GF1)

Los sentimientos que destacamos en los discursos de los ante el manejo de problemas de forma general es la prudencia para salir de la zona de confort.

De los resultados CUAN y CUAL se desprende que los estudiantes perciben que tienen competencias en el manejo de problemas y los egresados lo transfieren en su desarrollo profesional del día a día y son capaces de encontrar las soluciones que son más adecuadas a cada problema, para ello utilizan el pensamiento critico el cual les ayuda a manejar uno o mas problemas a la vez, la formación en emprendimiento les proporciona ventajas dandoles seguridad en la solucion de los mismos.

7.2.2. Dimensión de Aceptación del riesgo

La dimensión Aceptación del riesgo se entiende se entiende como la voluntad de afrontar riesgos en busca de mejores consecuencias.

En esta dimensión relacionamos también el dominio Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento, de los datos Cual ya que incluye la categoría actitudes frente al riesgo.

De las respuestas dadas por los participantes a través del cuestionario, en los resultados cuantitativos obtenidos encontramos que una vez realizada la intervención formativa en emprendimiento aumenta la significación estadística aceptación del riesgo, presentando una significación de $p < 0.01$ con un efecto elevado de 0,132 incrementándose el valor medio en 0,18 puntos que representa un 2,07% sobre el valor de partida. Así mismo la media en esta variable una vez realizada la intervención es de 2,97, siendo una de las menores de las cuatro dimensiones.

Teniendo en cuenta que en esta dimensión encontramos un número muy reducido de ítems, (3 ítems) y por ello su fiabilidad según el coeficiente Alfa Cronbach (0,43) es pobre igualmente se ha encontrado un cambio significativo principalmente en el enunciado del ítem 4 "Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo" y también se podría considerar un indicio de aumento de una casi significación ítem 15 "Estoy seguro de mis propias ideas y posibilidades". El ítem restante de esta dimensión no presenta diferencias significativas.

Vinculado a la identificación con las respuestas que dieron los participantes al cuestionario, cabe destacar el incremento en los ítems siguientes:

- ítem 4 "Cuando invierto mi dinero prefiero arriesgarlo en algo que pueda darme más ganancias, que en un depósito a plazo fijo." estos incrementos significativos son $p < 0,01$ y efecto notable de 0,107, con un aumento de 0,30 puntos.
- Ítem 15" Estoy seguro de mis propias ideas y posibilidades" la significación es y $p > 0,10$ con efecto moderado-bajo de 0,43 con un aumento de 0,15 puntos.

Con estos resultados donde las diferencias son estadísticamente significativas y considerando los tamaños del efecto se puede decir que existe un cambio después de realizar la intervención.

En el discurso de los egresados participantes en los GF vemos que el riesgo lo asumen con prudencia, no solo toman los beneficios sino también el impacto que puede tener en el entorno, por tanto, son arriesgados de forma consciente a partir del análisis constante entre pérdidas y beneficio. La formación les aportó el estudio del riesgo, y las posibles alternativas para conseguir lo que se quiere, asumiendo los mínimos riesgos posibles.

“...hay que arriesgar más para conseguir lo que se pretende...” (GF1)

“...valorar el riesgo, en el sentido de que, cuando te proponen algo en el trabajo, o tú tienes un objetivo, pues ver los posibles riesgos... y al mismo tiempo tener la opción de valorar y ver qué posibles alternativas se tienen para llegar a conseguir lo que tú quieres, asumiendo los mínimos riesgos posibles” (GF2)

La identificación a la aceptación al riesgo relacionado con los enunciados de los ítems anteriores los participantes se ven valiosos y saben pueden arriesgar porque se sienten seguros analizando no solo toda la información sino su entorno y buscando siempre el mínimo riesgo.

De los discursos de los participantes se destaca que el riesgo les genera sentimientos de miedo, prudencia, ser realistas del riesgo y arriesgando con conciencia y seguridad.

“...el miedo puede frenar el emprendimiento, así que hay que valorar el riesgo, se debe arriesgar un poco más para conseguirlo que se pretenda.” (GF1)

“...el riesgo lo tomo como un nuevo reto hasta donde llegar siempre y cuando sea realista... ser sincera ser clara y decir pues no, no puedo hacer eso, por ese motivo y por ese otro...” (GF2)

“...facilita la toma de decisiones, o que estas se miren desde otro punto de vista...” (GF1).

La formación en emprendimiento les ha permitido tener un carácter más arriesgado dándoles un cambio de visión en la toma de decisiones pues ya no las hacen

desde el miedo sino desde la prudencia que genera el entendimiento de toda la información.

“...valorar el riesgo, en el sentido de que, cuando te proponen algo en el trabajo, o tú tienes un objetivo, pues ver los posibles riesgos... y al mismo tiempo tener la opción de valorar y ver qué posibles alternativas se tienen para llegar a conseguir lo que tú quieres, asumiendo los mínimos riesgos posibles” (GF2)

Y finalmente esta aceptación del riesgo les ayuda a salir de la zona de confort:

“...Buscas salir de la zona de confort siempre i cuando la valoración del riesgo lo permita...” (GF2).

Podríamos concluir que tanto los estudiantes como los egresados a través de sus respuestas podemos decir que la aceptación del riesgo es una competencia importante que tienen desde una visión de análisis, prudencia y seguridad. Son conscientes del riesgo y este se analiza como un reto, de forma realista, no van más lejos de donde pueden ir siendo claros y sinceros.

7.2.3. Dimensión de Creatividad

La dimensión de creatividad es entendida como la habilidad de pensamiento para generar respuestas nuevas, originales y valiosas.

En esta dimensión relacionamos también el dominio, Fomento de emprendimiento en el lugar de trabajo de los datos CUAL ya que incluye la categoría de creatividad en la vida diaria.

De las respuestas dadas por los participantes a través del cuestionario, en los resultados cuantitativos obtenidos encontramos que una vez realizada la intervención formativa en emprendimiento que hay un cambio altamente significativo en esta dimensión de Creatividad presentando una significación de ($p < 0,001$) con un efecto grande de 0,209 el mayor de las cuatro dimensiones incrementándose el valor medio en 0,20 puntos que representa un 2,46% sobre el valor de partida. Así mismo la media en

esta variable una vez realizada la intervención es de 2.96, siendo una de las menores de las cuatro dimensiones.

Vinculado a la identificación con las respuestas que dieron los participantes al cuestionario, cabe destacar que se han encontrado diferencias significativas en los siguientes ítems:

- Ítem 1: Frecuentemente tengo ideas originales y las pongo en práctica.” estos incrementos significativos son $p < 0.01$ y efecto notable de (0.103) con un aumento de puntos 0.29.
- Ítem 7: Veo posibilidades creativas (de innovación) en cada cosa que hago, estos incrementos significativos son $p < 0.05$ y efecto moderado (0.077) con un aumento de 0.28 puntos
- Ítem 19, Soy bueno enfrentando una gran cantidad de problemas al mismo tiempo estos incrementos significativos son $p < 0.01$ y efecto ya grande (0.142), con un aumento de 0.29 puntos.

La media en esta dimensión es de 2.96), y se encuentra entre las dos menores de las cuatro dimensiones.

Además, de estos ítems se podría hablar de una casi significación en los ítems 12 “Considero que el riesgo es estimulante” y el ítem 14 “Creo en el dicho quien no arriesga no gana” de $p < .10$ con un efecto moderado-bajo de 0.040 y en el ítem 22 “Me siento seguro incluso cuando alguien critica lo que he hecho” con una significación de $p < .10$ y un efecto también moderado-bajo de 0.046.

En el resto de los ítems no existen diferencias estadísticamente significativas, aunque en todos ellos hay un aumento que se acumula para la significación de la dimensión completa.

En el discurso de los egresados participantes en los GF identificamos que todos son creativos, creen con la modificación diaria en pequeñas cosas, y sus formas de hacer y procedimientos pueden marcar la diferencia en sus lugares de trabajo a pesar de las

carencias del sistema, ven oportunidades, dicen que ese cambio de visión les ha marcado para toda la vida, esta forma de marcar la diferencia en sus lugares de trabajo.

“Yo recuerdo la oportunidad que nos dieron de poder ser creativos, que al fin y al cabo también en nuestro trabajo y en el día a día también eso nos ayudó. Entonces bueno sacar nuestras ideas creativas independientemente de la evidencia científica, obviamente...” (GF2)

“... cuando estoy trabajando, me sale la parte creativa y pienso: qué se podría hacer para mejorar, o pienso en las carencias que tiene el sistema y en las posibles innovaciones” (GF1)

“... es una visión que te acompaña siempre en tu profesión. ... es una visión que te da esta asignatura yo creo que por el resto de tu vida en realidad”(GF1)

Los egresados sacaron su parte creativa y pueden desarrollar todo lo que se proponen, saben de su propio potencial para introducir mejoras y están de acuerdo, que la creatividad incide en el desarrollo de la profesión de enfermería

“...es totalmente necesaria, y es tal vez, la gran diferencia de como se ve las cosas de una persona con formación de emprendedora y otra que no tiene dicha formación (GF2)

“...Replanteamiento de las cosas que le interesan para mejorar...” (GF1)

Verificaron su creatividad en la situación de la pandemia, dejaron de utilizar métodos antiguos para buscar siempre beneficiar al paciente, no les sirve el que las cosas se hayan hecho siempre del mismo modo, saben que la innovación puede desarrollarse a través de la implementación de pequeños cambios en la búsqueda de la mejora y todo ello, dependerá de su propia actitud frente al problema o situación en la que se encuentren.

“... nos ha ayudado a ser más creativos y más ahora en época de pandemia, que han aumentado las. El poco personal y el escaso material, sí que nos ha ayudado a ser más creativos”(GF1)

“...Fue un claro ejemplo donde se pudo emplear todo lo referente a la creatividad en enfermería: creación de nuevos procesos y formas de comunicación con el paciente.(GF2)

En cuanto a la creatividad en la situación de pandemia, refirieron el poco tiempo que tuvieron para desarrollar algo novedoso, pero les supuso nuevas técnicas y este hecho los llevó a ser escuchados mejorando la comunicación con otros profesionales.

“...Se busca llegar más allá de lo general, para el beneficio del sistema...” (GF2)

Destacamos en el discurso que se sienten frustrados porque en muchas ocasiones en sus lugares de trabajo cuando proponen alguna novedad suelen recibir una negativa al respecto ya que están instauradas las rutinas establecidas y los cambios son difíciles.

...” es un no rotundo ante propuestas de innovación o mejora...” (GF”)

Están de acuerdo que en toda actividad que desarrollan están siempre en búsqueda de procesos o ideas novedosas supliendo las posibles carencias del sistema de salud. Gracias al pensamiento creativo saben dónde se pueden generar cosas nuevas están seguros cuando aportan ideas para que estas sean tomadas en cuenta de forma efectiva que su mensaje llegue satisfactoriamente y siempre en beneficio del paciente.

“...la creatividad en el desarrollo de la profesión de enfermería es totalmente necesaria, y es tal vez la gran diferencia de cómo ve las cosas una persona con formación emprendedora y otra que no tiene dicha formación...” (GF2)

Los sentimientos que destacamos en los discursos de los ante la creatividad son incertidumbre, ilusión, optimismo, rabia y frustración.

Vemos de forma general que los estudiantes y los egresados a través de sus respuestas la creatividad es una competencia importante que desarrollan, que depende de la actitud de cada persona. La aplican en el hacer de su profesión dándoles una visión distinta y saben que el simple cambio de acciones propias consigue mejoras para el sistema de salud y, más en la atención de los pacientes.

Son creativos, tienen un espíritu avanzado que proviene del pensamiento crítico constante y de la mentalidad abierta, permitiéndose ser diferente, en cada una de sus actuaciones.

7.2.4. Dimensión de Seguridad personal

En esta dimensión relacionamos también el dominio Beneficios y ventajas frente al profesional no formado en emprendimiento ya que incluye la categoría de Seguridad en el desarrollo personal y profesional.

De las respuestas dadas por los participantes a través del cuestionario, en los resultados cuantitativos obtenidos encontramos que una vez realizada la intervención formativa en emprendimiento que hay un cambio altamente significativo en esta dimensión de seguridad personal presentando una significación de $p < 0,01$ con un efecto moderado de 0,082 puntos incrementándose el valor medio en 0,34 puntos que representa un 3,34% sobre el valor de partida. Así mismo la media en esta variable una vez realizada la intervención es de 3,40 siendo una de las mayores de las cuatro dimensiones.

Vinculado a la identificación con las respuestas que dieron los participantes al cuestionario, cabe destacar que se han encontrado diferencias significativas en los siguientes ítems:

- Ítem 8: Creo firmemente que tendré éxito en todo lo que me proponga hacer, es significativo con $p < 0,01$ con efecto notable 0,103 y un aumento de 0,23 puntos.
- Ítem 13: Estoy convencido de mis capacidades y sé muy bien como explotarlas es significativo con $p < 0,001$ y efecto grande de 0,159 con un aumento de 0,30 puntos.
- En el resto de los ítems de esta dimensión a pesar del aumento observado no se llega a la significación estadística.

Del discurso de los egresados se desprende que la seguridad personal y profesional la ven desde distintos elementos como son la perspectiva de la experiencia, la valoración personal y de los demás profesionales y la comunicación efectiva entre sus equipos profesionales, permitiendo dar ideas y opiniones, fomentando el espacio de comunicación entre escucha activa y comunicación asertiva.

"...Yo creo que el tema de la seguridad va también muy ligado a la experiencia profesional que tengas ..." (GF1)

"...El tema de seguridad va ligado a la experiencia profesional, en el ámbito laboral permite una mejor planificación de ideas y gestiones en situaciones futuras..." (GF1)

"... Gestiona mejor la información y la comunicación, le da importancia al como transmitir las ideas, y a la vez desarrolla la capacidad de escucha y comprensión..." (GF1)

"...con la pandemia nos hemos escuchado como dicen: la importancia de escuchar para cambiar, entonces yo creo que en ese sentido si hay un antes y un después (...) porque hemos cambiado muchos aspectos de nuestra vida que hacen 8 años o 10 años ni lo pensábamos" (GF1)

La seguridad ayuda a mejorar la calidad y el desempeño profesional y personal de los participantes, aportando confianza y responsabilidad en cada una de sus actuaciones y la enfermería más allá de la función asistencial.

"...Cambio en la visión profesional, ya la enfermería no se queda en el campo asistencial..." (GF2).

"A mí, más que seguridad me ha dado conciencia, que a veces estás en planta y escuchas que han invertido... (y tú dices con la falta de enfermeros que somos) una aplicación para ponerse en contacto con los pacientes de Houston" (A3)

Aprendieron la importancia de a trabajar en equipo, saben de comunicación efectiva, de todas las ideas aportadas pueden desarrollar cosas para un bien común.

"...Permite el desarrollo del trabajo en grupo, lo que implica la escucha en la expresión de ideas, "no solo yo tengo la razón", "hay ideas válidas en otros", todo con miras en la mejora de la calidad en el servicio..." (GF1)

Viven en un constante pensamiento crítico, desde si les gusta o no lo que están llevando a cabo, eso les permite ser flexibles, e ir cambiando en su entorno todos refieren que esos cambios siempre se dan para mejorar, ya sea su desarrollo profesional o personal, les da otro punto de vista y amplitud de visión

"...El emprendimiento te da ciertas aptitudes que otros profesionales no tienen, entre ellas la amplitud de visión..." (GF1)

“...La amplitud de visión que se da sobre la profesión de enfermería, permite la creación de empresas y la ejecución de proyectos cosas que no tiene otros profesionales del área...” (GF2).

“...La profesión de enfermería como empresa propia, no hay límite en el desarrollo del a profesión ya no se vincula al medio hospitalario y de asistencia...” (P1)

Siempre se tiende al cambio, a la mejora dándose cuenta de que la formación en emprendimiento les ha cambiado la visión que tenían, no solo de su propio trabajo sino del equipo y del sentido del valor han ampliado su enfoque través de la utilización de herramientas adquiridas que han potenciado su seguridad personal y profesional.

7.2.5. Otros temas de interés.

Relación con el emprendimiento:

Para conocer la relación que tienen los participantes con el emprendimiento se ha analizado si el hecho de que estén vinculados a personas emprendedoras genera diferencias en la forma de responder al cuestionario del perfil del emprendedor.

Padres y Familiares emprendedores.

Al contrastar considerando como posible factor diferencial el que los padres de encuestados sean, o no, emprendedores, hemos encontrado que todos los valores medios de las cuatro dimensiones y de la puntuación total del cuestionario son superiores, es decir indican una mayor identificación) en aquellos participantes cuyos padres sí eran emprendedores. Este sentido de la diferencia se produce tanto en la medición Pre como en el Post curso. Los resultados alcanzan significación estadística (al menos $p < .05$) con tamaños del efecto moderados ($> .050$) y moderados-altos (entre $.075$ y $.099$) en todas las variables, con la excepción de la dimensión Creatividad solo en el momento Pre ($p > .05$).

En conclusión, hay evidencias estadísticas muy sólidas para poder afirmar que el hecho de que los padres del encuestado sean emprendedores influye en que se obtengan puntuaciones más altas en todas las variables del cuestionario del perfil (con independencia del momento en que se haya aplicado).

Finalmente se probó con el hecho de que tenga amigos/conocidos emprendedores. Los resultados obtenidos determinan que éste no es un factor diferencial puesto que no aparecen diferencias significativas ($p > .05$) y ni siquiera casi significativas ($p > .10$). Pero sí que puede comprobar que: (a) en la situación de evaluación Pre, a pesar de la falta de significación, hay valores de efectos, pequeños eso sí, que hablan de mínimas diferencias que son todas del mismo sentido: puntúan más los participantes que no tienen amigos emprendedores; (b) mientras que en la evaluación al final del curso, la igualdad es muy superior siendo ya los tamaños de los efectos nulo; es decir que aquellas pequeñas diferencias han desaparecido totalmente.

Importancia de la asignatura de Innovación y emprendimiento en Enfermería

En los resultados obtenidos en la parte CUAL en un principio les pareció caótico, no sabían para donde iba a desarrollarse la asignatura, se comparaban como compañeros de otras universidades que desarrollan otra clase de estudios por ejemplo en cirugía, no se explicaban el emprendimiento en enfermería. Estos chicos con el tiempo y en su profesión no cambian este aprendizaje, tres de ellos refieren que en la actualidad están aplicando lo que aprendieron: uno de ellos estudiando integración social, y le están pidiendo desarrollar un proyecto por tanto está aplicando lo que aprendió en la asignatura; las otras dos personas están trabajado en gestión.

Una de ellas refiere que la asignatura permite entender los cambios que se van produciendo en la profesión que da lugar a la nueva enfermería del siglo XXI.

En el dominio de la importancia de la asignatura, encontramos la categoría de la Aplicación de lo aprendido a la vida laboral e incidencia formativa en emprendimiento, y en este aspecto.

Todos creen que la enfermería es una profesión en constante innovación, pocos son los que están trabajando en un ambiente de emprendimiento solo tienen charlas, y algunos tienen la posibilidad de presentar proyectos etc.

Ser y considerarse emprendedor

Los participantes ven el emprendimiento como una alternativa a la enfermería asistencial y hospitalaria. Ellos ven el desarrollo profesional en otras áreas, incluso desarrollando empresa. Nuevas salidas laborales.

Se saben diferentes, es más, en su entorno generan envidia por saber de emprendimiento, reconocen las habilidades ajenas, la creatividad en otros compañeros, pero saben que les faltan cosas para desarrollar las ideas, cosas que ellos tienen; reconocen que el emprendimiento depende del entorno (ambiente) pero mucho más de la persona, la actitud de la persona es vital.

Se sienten con suerte de haber estudiado emprendimiento, y el interés que le ponen los profesores desde la Universidad en su enseñanza.

La mayoría se cree emprendedor, y volvieron a recalcar que no se requiere de grandes proyectos, la innovación y la creatividad es cosa diaria, aun así, piensan en proyectos, alguno ya hizo sus primeras cosas por internet, pero no especificó nada, por ello no se tuvo incidencia en el informe.

Propuestas de mejora de la asignatura de Innovación y Emprendimiento en Enfermería.

Necesitan que la materia sea generalizada en un pensum de estudio a nivel de enfermería, que se den bases desde primeros años, no tanto la elaboración del proyecto, pero si generar a los nuevos, ese espíritu innovador que se genera del pensamiento crítico, que se les enseñe de finanzas y de economía en toda la carrera.

En cuanto a las mejoras, proponen que empiecen desde la base a aprender de innovación generándoles ese pensamiento crítico antes hablado, y por otro lado pues el proyecto, hay grupos que si lo llevaron bien pues tenían acercamiento con la materia, pero otros no tanto, así que piden más tiempo para su realización, pero les pareció súper interesante el contacto con emprendedores e inversores.

7.3. Discusión de los resultados.

El concepto de emprendimiento ha producido un cambio en la educación tradicional, transformándola en una educación que busca desarrollar habilidades que impulsen a los estudiantes a generar cambio en sus vidas (Lluch, *et al.*,2017).

La cultura emprendedora proporciona la seguridad propia de las personas en el impulso de nuevas ideas que permitiendo a los nuevos estudiantes tener bases para crear, ejecutar y llevar a cabo cualquier proyecto que quieran desarrollar, de allí la importancia que tiene la asignatura de emprendimiento en el desarrollo tanto personal como profesional (Orlandi-Gonzalez,2022). Los emprendedores han de estar atentos a nuevas oportunidades (Jimenez *et al*/2022)

Algunas características del emprendedor forman una sinergia como son el conocimiento adquirido, las habilidades personales, la experiencia, la inteligencia emocional y los valores, que identifican las capacidades de una persona para emprender (Torralbas, Zaldívar y Leite,2018).

Existen varios factores que influyen en esta cultura emprendedora a los estudiantes como son el entorno familiar, los profesores y la formación.

Los resultados obtenidos en esta investigación coinciden con distintas teorías del emprendimiento las cuales identifican rasgos de personalidad específicos ligados al fenómeno emprendedor como son la autoeficacia, la proactividad e inclinación a la asunción de riesgos (Sánchez, 2011)

Encontramos en la dimensión del manejo de problemas que la magnitud de los cambios que se producen aumenta considerablemente una vez realizada la intervención formativa en emprendimiento, los estudiantes adquieren competencias ante el manejo de problemas y destacan como puntos importantes para ello la flexibilidad y la adaptación. Son personas proactivas ante las cosas que no saben.

Autores como Ázqueta (2017) consideran que la aceptación del riesgo es una forma de pensar, razonar y actuar que busca dar respuesta a las necesidades, identifica oportunidades, se adapta al cambio, a la multidisciplinariedad, calculando el riesgo y ateniendo una visión global de las situaciones.

La autoeficacia es un determinante importante de los comportamientos emprendedores exitosos estos actúan cuando creen que sus acciones tendrán resultados alcanzables (Sanchez, 2011)

En esta línea vemos que los egresados se ven valiosos, analizan de forma global la información y su entorno y pueden arriesgar porque se sienten seguros ante sus decisiones, pero aun así son conservadores a la hora de asumir el riesgo y buscan que sea el mínimo posible.

Resulta importante resaltar que el emprendedor posee inclinación a proceder con determinación ante circunstancias que precisan indudable conflicto al momento de tomar una decisión La capacidad para asumir riesgos es una cualidad que vincula el interés por alcanzar un objetivo y la facultad de examinar las probables circunstancias que se puedan presentar, tanto favorables como perjudiciales. En otras palabras, lo que se requiere es que la persona pueda llevar a cabo sus capacidades y que le permita realizar una suposición de las alternativas que existirían y la manera de advertir los escenarios que dificulten el logro del objetivo o en su defecto reducir los resultados. (Ramos *et,al.* 2022)

La necesidad de desarrollar el espíritu emprendedor des de actitudes de confianza en sí mismo, iniciativa personal, sentido crítico, creatividad en el aprendizaje se expresa en la Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa en su artículo 17 (letra b)

Des de esta perspectiva la creatividad aparece como una cualidad estrechamente relacionada con el espíritu emprendedor. Por tal razón Borjas (2012), plantea que la creatividad es una característica relevante en el perfil de un emprendedor. Es la capacidad que tiene el individuo de resolver problemas de manera original, aunque hay ciertos individuos que son más creativos que otros desde el nacimiento, pero cabe resaltar que la creatividad se puede fomentar como indica Romero *et,al.* (2022)

En este estudio encontramos en la dimensión de la creatividad un cambio altamente significativo, los participantes han sacado su parte creativa, pueden desarrollar todo lo que se proponen, saben de su propio potencial y se ven capaces de desarrollar ideas originales.

Todos los participantes utilizan la creatividad en la vida diaria, actualmente desde las carencias del sistema sanitario donde ellos ven oportunidades, dicen que ese cambio de visión ya es para toda la vida.

El emprendimiento y crecimiento personal proporciona la seguridad personal en el impulso de nuevas ideas que permitirá a los nuevos estudiantes tener bases para crear, ejecutar y llevar a cabo cualquier proyecto que quieran desarrollar, de allí la importancia que tiene la asignatura de " *Innovación y Emprendimiento en Enfermería*" en el desarrollo tanto personal como profesional. Hay significación estadística en que están convencidos de sus capacidades y saben cómo explotarlas. Useche, Giler, & Pinargote (2019) consideran que la actitud ante las oportunidades genera confianza y compromiso en los estudiantes.

Rueda, Fernandez y Herrero (2012) relacionan la intención emprendedora de los estudiantes con varias creencias como la influencia de un entorno cercano, capacidades y habilidades del estudiante para desarrollar un proyecto de emprendimiento.

Los individuos con energía emprendedora tienen la facultad de saber escuchar como una característica personal y social (Romero Parra *et, al* 2022)

Esta seguridad personal se transfiere a la seguridad en el desarrollo profesional aprendieron a trabajar en equipo, desarrollo de una comunicación efectiva, valorando las aportaciones colectivas como una estrategia que ayuda a conseguir el bien común.

Los resultados demuestran que desarrollaron el pensamiento crítico eso les permite ir realizando cambios en su entorno para mejorar, su desarrollo profesional o personal.

La energía emprendedora es la fase sensitiva de un emprendedor al pretender reformar en su cultural. De igual manera, los individuos con dicha energía poseen la facultad de escuchar y evolucionar todo aquello que es escuchado en planes para transformar el mundo. Por lo tanto, una particularidad de los emprendedores es saber escuchar, lo cual es reflejado en el instante de: Saber escuchar a los usuarios, la historia y el cambio, así como características personales y sociales particulares

Al analizar si el hecho de que el participante esté vinculado a personas que son emprendedoras, genera diferencias en la forma de responder al cuestionario del perfil del emprendedor, existen evidencias estadísticas muy sólidas para poder afirmar que el hecho de que los padres del encuestado sean emprendedores influye en que se obtengan puntuaciones más altas en todas las variables del cuestionario del perfil con independencia del momento en que se haya aplicado. Siendo este resultado congruente con el estudio de Iglesias *et al.* (2016), que muestra que el apoyo del círculo cercano es importante, puesto que la familia genera motivación y confianza para realizar el emprendimiento.

Entre los rasgos de personalidad específicos más ligados al fenómeno emprendedor Sanchez (2011) considera que se encuentran la autoeficacia, la proactividad e la inclinación a la asunción de riesgos. Estos rasgos se encuentran en el perfil de los participantes, la mayoría se consideran emprendedores y se sienten diferentes a otros profesionales que no han recibido formación en emprendimiento; es más, en su entorno son envidiados por haber accedido a esta formación, ellos reconocen las habilidades de los demás, así como la creatividad en otros compañeros, pero son conscientes que a estos profesionales les faltan cosas que ellos tienen para desarrollar las ideas. Destacamos que consideran que la actitud de la persona es vital y reconocen que el emprendimiento también depende del entorno, pero mucho más de la persona. Siguiendo a Hermosilla-Cortés *et al.*, (2019) el emprendedor puede y debe ser formado desarrollando competencias específicas en ese campo.

A pesar de que se considere que el fenómeno del emprendimiento debe ser abordado desde el plano de la educación, los planes de estudio en enfermería suelen centrarse en la parte clínica y del cuidado y sin integrar la formación emprendedora. (Rico *et al.*, 2014) Por ello los egresados inicialmente no le daban importancia a la formación

empresaria, les parecía que no tenía relación con la enfermería y tuvieron sensación de caos debido a que desconocían el desarrollo de la asignatura.

Al mismo tiempo cuando se comparaban con estudiantes de enfermería de otras universidades, veían que la formación en cuarto curso estaba relacionada con ámbitos que tenían sentido en la enfermería, como son la cirugía, urgencias entre otros y no se explicaban la formación en emprendimiento en enfermería.

Pero con el tiempo de desarrollar su profesión, fueron apreciando este aprendizaje, sintiéndose afortunados ya que pueden aplicar lo que aprendieron, en su trabajo cotidiano.

A su vez al realizar formación postgrado les sirvió lo que aprendieron en la asignatura. Además, ven esta formación necesaria y relevante, haciendo énfasis en lo que implica en un futuro en el cambio generacional del desarrollo de la profesión.

Del mismo modo los participantes en los GF hacen referencia que la asignatura en emprendimiento llevaría a entender la enfermería del siglo XXI, tal y como plantean Leray, Villarruel, y Ritchmond (2022) con relación al pensamiento estratégico, al conocimiento y a las habilidades que necesitarán las próximas generaciones de profesionales de enfermería.

- El proyecto Tuning (2016) ya describe entre sus competencias sistémicas destacamos la capacidad de adaptación a nuevas situaciones, la capacidad para generar nuevas ideas, la creatividad, el liderazgo, el diseño y gestión de proyectos, la Iniciativa y espíritu emprendedor y la motivación de logro.
- Se sienten con suerte de haber estudiado emprendimiento, y destacan el interés de los profesores desde la Universidad en esta formación realizando clases dinámicas y creativas.

Autores como De la Fuente, Vera y Cardelle- Elawar (2012) consideran que el profesorado es un recurso muy importante ya que van a ser quien potenciará el cambio.

También Arruti, (2013) apoya que estos profesores han de ser profesores emprendedores que rompan las reglas y que utilicen metodologías activas en esta formación.

Según Ismail, Sawang, y Zolin (2018) la influencia de los maestros en clase y el aliento al emprendimiento incide en los estudiantes, esto apoyado con las experiencias empresariales de los maestros y pedagogías orientadas al emprendimiento hacen que los estudiantes sean más propensos a emprender.

En este sentido, destaca la relación positiva que estos programas presentan con el espíritu emprendedor siempre que se desarrollen, mediante metodologías activas, independientemente de las características contextuales en que la persona se encuentre inmersa (Walter y Dohse, 2012).

Referente a la aplicación de lo aprendido a la vida laboral creen que la enfermería es una profesión en constante innovación, pocos son los que están trabajando en un ambiente de emprendimiento. De acuerdo con el porcentaje de frecuencia la innovación de los espacios laborales de los participantes es una marca distintiva de las personas que han realizado alguna formación en emprendimiento, saben que no se requiere grandes proyectos, pues el simple cambio de acciones propias consigue adelantos en mejoras para el sistema de salud, y más a la atención del paciente.

Ven la asignatura bien como está diseñada, aunque como propuesta de mejora creen necesario que se den bases de la materia desde los primeros años de carrera, generar a los estudiantes de Grado en Enfermería, generando el espíritu emprendedor e innovador.

Sin lugar a duda, como los egresados saben de la importancia de la asignatura a lo largo de la carrera, viven continuamente desde el ejercicio de su profesión el beneficio, por tanto, buscan que esa visión de cambio profesional se inicie desde las bases, aunque Useche *et al.* (2019) indica que los estudiantes de último semestre muestran de mejor manera las características aprendidas acerca del emprendimiento, con lo cual, estos muestran una mayor intención hacia este campo.

Los egresados están de acuerdo, con la formación en emprendimiento a nivel curricular en enfermería debido a que ven la necesidad de cambio en las futuras generaciones de profesionales.

La energía emprendedora es la fase sensitiva de un emprendedor al pretender reformar en su cultura. De igual manera, los individuos con dicha energía poseen la facultad de escuchar y evolucionar todo aquello que es escuchado en planes para transformar el mundo. Por lo tanto, una particularidad de los emprendedores es saber escuchar.

En acuerdo con Ázqueta (2016) para hacer frente a los desafíos educativos de las próximas décadas una tarea fundamental es dar significación al emprendimiento para su correcta inclusión en las aulas y facilitar que el emprendimiento y ser formado desarrollando competencias de ese campo. (Hermosilla-Cortés *et al.*2019).

7.4. Síntesis del capítulo.

Después de identificar los resultados específicos del análisis cuantitativo, estos se utilizaron como base para desarrollar o refinar las preguntas de investigación cualitativa y decidir los procedimientos de recopilación de datos cualitativos.

Posteriormente, se recopilaron y analizaron los datos cualitativos por último se realizó una triangulación, interpretando los resultados del análisis cualitativo para comprender cómo estos resultados podrían proporcionar información adicional sobre los resultados del análisis cuantitativo, y al final se han obtenido conclusiones basadas en ambas interpretaciones cuantitativas y cualitativas (Baran y Jones, 2020).

En este estudio, los datos cuantitativos y cualitativos se recogieron en diferentes momentos, es decir que la recogida de datos ha sido secuencial. Teniendo en cuenta que el enfoque del estudio es mixto, para la parte cuantitativa, se optó por un cuestionario y para la parte cualitativa por dos GF.

Primero se recopilaron los datos cuantitativos en marzo de 2019 y posteriormente se realizó el análisis y la interpretación de los datos obtenidos. De hecho, para profundizar la comprensión del fenómeno estudiado se organizó el árbol de contenido el cual sirvió de guía para generar las preguntas para conducir los GF, formulamos preguntas con relación a los resultados cuantitativos obtenidos.

En abril de 2022, se contactó con egresados para participar en el estudio cualitativo, formando dos GF de nueve personas en cada uno de ellos. Así es como obtuvimos los datos cualitativos cuyos resultados se triangulan con los datos cuantitativos.

Sin lugar a duda, como resultado del análisis cualitativo los participantes saben de la importancia de la asignatura a lo largo de la carrera, pues sus beneficios lo viven continuamente desde el ejercicio de su profesión, por tanto, buscan que esa visión de cambio profesional se inicie desde las bases y si bien están de acuerdo, con lo que en su día cursaron, ven la necesidad del cambio en futuras generaciones.

El emprendimiento y crecimiento personal proporciona seguridad propia en el impulso de nuevas ideas que permitirá a los nuevos estudiantes tener bases para crear, ejecutar y llevar a cabo cualquier proyecto que quieran desarrollar, de ahí la importancia que tiene la asignatura de emprendimiento en el desarrollo tanto personal como profesional.

La implementación de programas de formación emprendedora tiene como resultado que los estudiantes incrementan las competencias, los conocimientos y las capacidades para explotar oportunidades de negocio respecto a aquellos que no reciben una formación específica en esta área (Kolstad y Wiig, 2013; Volery, Muller, Oser, Naepflin y del Rey, 2013).

**IV. CONCLUSIONES, LIMITACIONES, ASPECTOS ÉTICOS Y
NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.**

**CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS DE LA
INVESTIGACIÓN.**

8.1. Presentación del capítulo.

Este trabajo se inició por una inquietud de la investigadora de esta tesis, la necesidad de formar a los estudiantes de enfermería en competencias emprendedoras para adoptar una conducta proactiva para tratar de disminuir las conductas rutinarias que, en más ocasiones de las deseadas, se observan en todos los ámbitos sanitarios. Para ello, y teniendo en cuenta que ahora el contexto de la investigadora es la docencia, se consideró que era imprescindible conocer el punto de partida de los estudiantes de enfermería con respecto a las competencias emprendedoras y la transferencia e implementación del conocimiento adquirido en la universidad al cabo de unos años en su quehacer diario en el ámbito laboral en el que desarrollan su profesión, viendo a su vez como en el sistema sanitario se acepta este tipo de cambio en los profesionales.

8.2. Conclusiones generales

Las conclusiones se han organizado de acuerdo con los objetivos generales y específicos planteados al inicio de la investigación, del planteamiento metodológico definido para poder dar respuesta a cada uno de ellos y de los principales hallazgos tras el análisis de los datos obtenidos.

En relación con el **OG1** "Identificar las competencias emprendedoras de los estudiantes de 4º curso de Grado de enfermería", con los resultados obtenidos podemos confirmar que los estudiantes tienen competencias emprendedoras de per se, pero por sus respuestas se aprecia cierta variabilidad en el grado de importancia atribuida a distintos aspectos en relación con el emprendimiento.

Respondiendo al **OG2**: "Conocer la utilidad y la aplicabilidad de las competencias emprendedoras adquiridas en la formación y su transferencia al ámbito sanitario donde desarrollan su actividad profesional". Este objetivo responde a los datos obtenidos de los egresados, ellos aplican los conocimientos en emprendimiento adquiridos a través de la formación emprendedora en su trabajo diario en su vida laboral.

Según sus comentarios dicen tener en cuenta el valor de las cosas, no solo des de aspectos economicistas, el trabajo en equipo y los costes económicos que representa realizar cualquier proyecto. A su vez buscan la innovación, a través de la creatividad con el fin de mejorar los procesos que están relacionados con el paciente y con el sistema sanitario.

Podemos confirmar que la formación en emprendimiento mejora las competencias que los estudiantes tenían previa a la intervención.

Objetivos Específicos

En el OE1: “Identificar las competencias emprendedoras de los estudiantes universitarios de enfermería de 4º curso, en la fase previa a la intervención formativa en emprendimiento.

En la fase previa a la formación en emprendimiento estudiantes podemos identificar por sus respuestas las competencias como la perseverancia, la constancia y ser resolutivos.

Las competencias asociadas a factores económicos, a la creatividad, emprender un negocio, así como abordar varios problemas son menos destacadas en sus respuestas.

Dando respuesta al siguiente objetivo específico OE2: “Analizar el desarrollo de competencias emprendedoras de los estudiantes universitarios de enfermería de 4º curso después de la intervención formativa en emprendimiento”.

Podemos destacar que tras impartir la formación en emprendimiento los estudiantes mantienen las competencias que tenían inicialmente antes de realizar la formación, pero una vez impartida esta se produce un aumento considerable en la significación estadística de todas las variables estudiadas aumentando las competencias asociadas al manejo de problemas, a factores económicos, a emprender un negocio y, la seguridad personal ha aumentado significativamente.

Son conocedores de sus capacidades, también aumenta la creatividad, se identifica que pueden tener ideas originales y ponerlas en práctica, viendo posibilidades creativas en las cosas que hacen, y se sienten capaces de manejar diversos problemas a la vez por grandes que sean estos y hay un aumento post intervención de la competencia de aceptar el riesgo.

Las competencias post intervención incrementan si los participantes tienen padres emprendedores, pero en cambio esto no sucede si en su entorno hay familiares o amigos emprendedores.

Por ello podemos concluir que los resultados son evidencias muy sólidas para poder afirmar que la intervención formativa mejora en todos los aspectos y dimensiones que hemos evaluado en cuanto a la identificación de competencias de los estudiantes

Respondiendo al OE3: “Conocer la vivencia, experiencia de los egresados con relación a la aplicabilidad de las competencias emprendedoras en su práctica profesional”

De los discursos de los egresados han emergido y de acuerdo con la frecuencia de conceptos, los participantes en el momento de aplicar lo aprendido en su vida laboral, tienen un nuevo punto de visión con pensamiento crítico.

Esta nueva visión les acompaña en su profesión y en su puesto laboral aportándoles la posibilidad de a corto plazo o en un futuro realizar mejoras en aspectos relacionados con el cuidado de las personas que atienden observando las carencias del sistema, piensan todo aquello que pueden mejorar a través de la innovación, potenciando la creatividad.

A su vez amplió la visión que tenían sobre el concepto de “valor”, pues pasó de un sentido meramente económico a calcular los valores de riesgo que deben o pueden llegar a tener ante el desarrollo de cualquier procedimiento, valoran su propio trabajo como el aporte de los demás y los costes ante cualquier proyecto que puedan desarrollar. En esta valoración del riesgo valoran posibles alternativas para conseguir su objetivo, asumiendo los mínimos riesgos posibles.

Son independientes para tomar iniciativas profesionales y lo hacen con seguridad y autoconfianza, con flexibilidad y consenso y son autoexigentes. Su iniciativa los lleva a la búsqueda de oportunidades, son exigentes en el cambio con calidad y eficiencia, valoran el trabajo en equipo.

Esta visión la integran en su ámbito laboral a pesar de que el sistema no está preparado para que los profesionales de enfermería sean emprendedores.

Se concluye que los resultados son evidencias muy sólidas para afirmar que la intervención formativa tiene aplicabilidad de las competencias emprendedoras en la práctica profesional de los egresados.

Finalmente, en relación con el OE4: “Aportar propuestas formativas en la formación universitaria en enfermería para mejorar y favorecer el emprendimiento en este ámbito”.

En el comparativo general, se pone de manifiesto la importancia de la asignatura, pues una vez terminada la carrera y en sus campos laborales se han percatado que la innovación es tarea diaria, de allí que lo que piden como mejora es que ese pensamiento crítico base de toda innovación sea percibido, comprendido y analizado desde los primeros años de carrera, para que ese cambio de visión sea manifestado de forma temprana en posteriores generaciones.

Es necesario que se sensibilice y estimule en el avance del estudio en emprendimiento, y así tener una visión crítica de las cosas y debería ser una asignatura obligatoria en la en todas las facultades de enfermería.

Proporciona ventajas comparándose con otros compañeros de profesión, dándose cuenta de que la formación en emprendimiento ha cambiado la visión que tenían de su propio trabajo y de la carrera en sí, ha ampliado su enfoque ayudándoles en la resolución de problemas, utilizando herramientas que han adquirido durante su estudio saben que es un plus bastante importante que puede hacer diferencia sobre otros profesionales de enfermería y también de las universidades de las cuales egresaron

En relación con el contenido de la asignatura la mayoría de los egresados no lo cambiarían, porque consideran que la asignatura está completa, aun cuando la parte económica les pareció algo difícil.

En cuanto a la postura del proyecto solicitado, hay voces a favor y en contra de este, justificadas por la experiencia o falta de esta para poderlo desarrollar y un poco más de tiempo para el desarrollo y la presentación del proyecto.

El interés que genera la asignatura un factor muy importante son los profesores que imparten la asignatura y la tipología de las clases, para motivarlos y despertar el interés de los estudiantes fomentando a la finalización de los estudios universitarios básicos, la realización de otro tipo de formación orientada a la gestión y a la creación de empresas.

Concluimos que el emprendedor es alguien que tiene iniciativa, creatividad e innovación al pensar, que es capaz de organizar, de dar soluciones, que acepta el riesgo y el fracaso. Así mismo, el emprendedor requiere de prudencia y energía, pasión y perseverancia, iniciativa y saber dirigir.

Sin embargo, en nuestro entorno cultural actual, la capacidad de innovación no es siempre bien acogida, en muchas ocasiones se percibe como amenaza a lo establecido y suele significar la ruptura de las normas existentes.

Se ha de fomentar desde los planes de estudio de las Universidades de enfermería, teniendo en cuenta la necesidad de disponer de más tiempo en realización de proyectos debido a la inexperiencia de los estudiantes en este tema y al poco conocimiento por falta de formación en aspectos financiero.

La formación en emprendimiento fomentándola desde los planes de estudio de las Universidades de enfermería, proporciona una mejor autoestima, permite al sujeto enfrentar la crisis con buena dosis de manejo ante situaciones de incertidumbre, con autoconciencia respecto de sus potencialidades para abordarlas.

Esta formación ha diferenciado a la investigadora y a la EUEG como Universidad emprendedora, siendo premiada en distintas ocasiones por impulsar el emprendimiento

8.3. Cuestiones éticas.

El estudio se presentó a la Comisión de Investigación de la EUEG del Campus Docente de Sant Cugat del Vallès, la que consideró que la investigación seguía los criterios éticos (Anexo IV). Todos los participantes en la fase CUANT y CUAL fueron informados previamente sobre los objetivos de la investigación, del tipo de participación que se solicitó, así como de las posibles aplicaciones de los resultados de , y de la autoría de esta, de tal forma que todos los datos aportados se han mantenido confidenciales.

Hay que destacar que antes de la realización de los grupos de discusión se entregó el documento informativo (Anexo I) así como el consentimiento informado (Anexo II) Del mismo modo se confeccionó el guion de las preguntas que conducirían los GF (Anexo VII) y se organizaron los dos grupos de discusión. Estos participantes, fueron informados de los objetivos de la investigación, de que todos los grupos de discusión serían grabados para recoger los datos de forma íntegra y realizar un exhaustivo análisis y del cumplimiento del anonimato y confidencialidad de los datos obtenidos.

Esta investigación se realiza siguiendo la Ley de Investigación biomédica 14/2007 y los principios que establece la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial de 2013 y sus enmiendas posteriores. El tratamiento, la comunicación y la cesión de los datos de carácter personal de todos los sujetos participantes se ha ajustado a la normativa legal según el Reglamento UE 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo de 27 de abril de 2016 de Protección de Datos. Así mismo, y debido a que el estudio se enmarca en el contexto español, se ha seguido también lo establecido por la Ley Orgánica, 3/2018 de 5 de diciembre de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales.

8.4. Limitaciones del estudio.

Una de las limitaciones del estudio es que los participantes pertenecen a una única escuela de enfermería de Barcelona (España) y, por lo tanto, los hallazgos no pueden ser generalizados a otros contextos o áreas geográficas.

Hay que tener en consideración que, aunque la tasa de participación fue muy alta y voluntaria, el tamaño de la muestra era pequeño y la muestra fue de conveniencia.

Por otro lado, los resultados pueden haberse visto limitados por las respuestas iniciales de los estudiantes antes de realizar la formación pueden verse condicionadas por lo que piensan que se espera de ellos y ser una asignatura que se ha de evaluar al acabar la formación.

En la valoración de la dimensión de la aceptación del riesgo los resultados se ven afectados por la poca cantidad de ítems de respuesta que tiene esta dimensión.

En las respuestas de los GF se observa que se refieren al emprendimiento y a la innovación indistintamente, encuentran grandes similitudes entre ambas cosas, considerando que son un conjunto de habilidades relacionadas con las características para cambiar las cosas y ejecutar proyectos.

8.5. Nuevas líneas de investigación

Desde la formación superior, es prioritario asumir el compromiso con la sociedad de promover el desarrollo de las competencias emprendedoras y, diseñar estrategias formativas que permitan potenciar su adquisición por los futuros profesionales de enfermería. Las universidades han de salir del patrón clásico en la formación de profesionales de enfermería teniendo una nueva visión y viendo el emprendimiento como una nueva salida profesional y un generador de cambios en el sistema sanitario.

Sería recomendable complementar este trabajo de investigación realizando un estudio en diferentes Facultades y Escuelas de enfermería de Cataluña y España en relación con la formación que realizan en emprendimiento para conocer cuál es el diagnóstico existente y poder incluir esta formación como una asignatura en los planes de estudio de la formación de Grado en Enfermería.

8.6. Síntesis del capítulo.

Según Sanz-Ponce, y Valencia, (2021), la educación emprendedora es entendida como algo más que hacer negocios y que supone desarrollar en nuestros alumnos un enfoque más amplio del emprendimiento que supone el cultivo de la identidad emprendedora que promueve la responsabilidad personal y el compromiso activo con la sociedad.

Sí bien el emprendimiento en enfermería no es del todo desconocido, aún falta mucho para alcanzar niveles óptimos en emprendimiento, a nivel hospitalario es poco reconocido y pasa desapercibido a nivel de centros médicos o de salud.

Los participantes, hallan como problema principal los pocos recursos que se destinan para la mejora en procedimientos y materiales a través del desarrollo de proyectos, igualmente se hallan en un ambiente poco colaborativo en cuestiones de emprendimiento, lo que hace que haya descontento y desmotivación en algunos participantes.

Recalcan que ese espíritu innovador que ha dejado huella o marca en ellos ha hecho que se distingan de otros profesionales en el área, por ello es vital que los estudiantes sean capacitados para ello, y denotan los cambios que se avecinan en la ejecución de la profesión debido a que las generaciones siguientes, vienen con competencias digitales mucho más desarrolladas.

En cuanto a las ventajas comparativas con otros compañeros de profesión, se han dado cuenta que la formación en emprendimiento les ha cambiado la visión que tenían, no solo de su propio trabajo sino de la carrera en sí, han ampliado su enfoque ayudándolos

en la resolución eventual de problemas, a través de la utilización de herramientas adquiridas durante su estudio. En el comparativo general, se pone de manifiesto la importancia de la asignatura, pues una vez terminada la carrera y en sus campos laborales se han percatado que la innovación es tarea diaria, de allí que lo que piden como mejora es que ese pensamiento crítico base de toda innovación sea percibido, comprendido y analizado desde los primeros años de carrera, dando como ellos dicen: “pinceladas”, para que ese cambio de visión sea manifestado de forma temprana en posteriores generaciones

Sin lugar a duda, saben de la importancia de la asignatura a lo largo de la carrera, pues sus beneficios lo viven continuamente desde el ejercicio de su profesión, por tanto, buscan que esa visión de cambio profesional se inicie desde las bases y si bien están de acuerdo, con lo que en su día cursaron, ven la necesidad del cambio en futuras generaciones.

El emprendimiento se ha de fomentar desde los planes de estudio de la formación universitaria e impartirse desde los primeros cursos de carrera en todas las universidades de enfermería.

Se ha de contemplar el tiempo para la realización de proyectos ya que la inexperiencia de los estudiantes y al poco conocimiento en contenido financiero genera dificultades. Uno de los motores de la motivación en la asignatura son los profesores que la imparten y la tipología de clases que se desarrollen y así fomentar esta motivación en el emprendimiento.

V.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Akinboye, A. K., y Morrish, S. C. (2022). Conceptualizing post-disaster entrepreneurial decision-making: Prediction and control under extreme environmental uncertainty. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 68, 102703. Al Issa, H. E. (2022). Psychological capital for success: the mediating role of entrepreneurial persistence and risk-taking. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 14(4), 525-548.
- Al Mamun, A., Subramaniam, P., Che Nawi, N., y Zainol, N. (2006). Entrepreneurial Competencies and Performance of Informal Micro-Enterprises in Malaysia. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7(3), 273-281.
- Alemaný L, Alvarez C, Planellas M, Urbano D. *Libro Blanco de la iniciativa emprendedora en España*. Fundació Princep de Girona y ESADE. Barcelona 2011.
- Alcaraz-Rodríguez, R. Villasana, M (2015). Construcción y validación de un instrumento para medir competencias emprendedoras. XIX Congreso Internacional de Investigación Gestión de las Organizaciones Rumbo al 3er. Milenio: De la Regionalización a la Globalización. Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), Durango, México. http://acacia.org.mx/busqueda/pdf/Construccion_y_validacin_de_un_instrumento_para_medir_competencias_emprendedoras.pdf
- Aldana-Rivera, E., Tafur-Castillo, J., Gil, I., y Mejía, C. (2019). *Pedagogical Practice of Entrepreneurship in Higher Education Teachers in University Educational Institution of Barranquilla*, 38(2), 9-18-
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=137697623&lang=es&site=ehost-live>
- Baumol, W. J. (1968). Entrepreneurship in economic theory. *The American economic review*, 58(2), 64-71.
- Alvarez-Marin, A. (2013). Analysis of potential entrepreneurial skills and effective students at higher education. *Journal of Technology Management and Innovation*, 8(1), 65-75. <https://doi.org/10.4067/s0718-27242013000100007>
- Amankwah-Amoah, J., Boso, N., y Antwi-Agyei, I. (2018). The effects of business failure experience on successive entrepreneurial engagements: An evolutionary phase model. *Group & Organización Management*, 43(4), 648-682.
- ANECA (2005). Libro blanco. Título de Grado en enfermería https://www.aneca.es/documents/20123/63950/libroblanco_jun05_enfermeria.pdf libro blanco_jun05_enfermeria.
- Angulo, J. y Redon, S. (2017). Métodos mixtos: convergencia metodológica y divergencia. *Investigación cualitativa en educación*. Buenos Aires. Editores Miño y Dávila
- Anzola, S. (2003). El impacto del emprendedurismo. México

- Castro, G. A. (2018). La importancia de investigar sobre educación superior en gestión empresarial. *Virtual classroom: teacher skills to promote student engagement*, 80.
- Aradilla, A Antonin, M. Fernandez, P. Flor, P (2008). *Competències en Infermeria. Perfil formatiu basat en competències. p.15. 16.*Servei de publicacions. Universitat Autònoma de Bellaterra.
- Arafeh, L. (2016). An entrepreneurial key competencies' model. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, vol 5, 1-26. <https://doi.org/10.1186/s13731-016-0048-6>. [6] W Valdivia, "University Start-Ups: Critical for Improving.
- Arnaiz García, A, Pizarro Ruiz, J. P, Castellanos Cano, S y González Uriel, C. (2014). La cultura organizacional y emprendedora en los centros educativos. *Revista de Psicología*, vol. 4(7), 90-108.<https://ria.asturias.es/RIA/bitstream/123456789/5123/1/Archivo.pdf> BÉJAR
- Arruti, A. (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, *Revista de Educación* 19, 177--194.
- Asociación de Enfermeras de Nueva Brunswick (2008). Cuidar de su negocio: Una guía para una práctica de enfermería independiente. Federiction: Autor. Pàgina web. [consultado 10-03-2011] Disponible en <http://www.nanb.nb.ca/Pdf/practice/MindingyourbussinesE2k8.pdf> 23. Atlas.ti. Recuperado el 11 de julio del 2022 de <https://atlasti.com/pt/about-atlas-ti>
- Ázqueta Díaz de Alda,A(2017). EL concepto de emprendedor:origen,evolución e introducción.Simposio Internacional.El Desafio del Emprender en la Escuela del Siglo XXI(21-39),Universidad de Sevilla.España..
- Bacigalupo, M., Kamylyis, P., Punie, Y. y Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: TheEntrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
- Barroso, C. (2015). Emprendedor: cuando el término es más que una palabra. *Cultura emprendedora y Educación (pp. 133-142)*. Universidad de Sevilla
- Baumol, W. J. (1968). Entrepreneurship in economic theory. *The American economic review*,58(2), 64-71.
- Berbegal-Mirabent, J., Gil-Doménech, D., Bastida, R. (2020). B-SMART Connecting University & Business-Omnia Science. <https://doi.org/103926/oms.402>
- Berger, P y Luckmann T(1993): La Construcción Social de la Realidad, Buenos Aires, Amorrortu.
- Bernal Guerrero, A. (2015). Sobre la relevancia del factor personal en la investigación en educación emprendedora. *Cultura emprendedora y Educación* 127-132). Universidad de Sevilla.
- Best, S., Ribeiro, M., y Alahmadi, A. (2016). Defragmenting the terms self-employed, entrepreneur and business owner. Conference 2016 conference proceedings. In: ISBE 2016: 39th Institute for Small Business and Entrepreneurship Conference, 27-28 Oct 2016, Paris, France. ISBN 9781900862295. [Conference or Workshop Item]

- Blanco, N., y Pirela, J. (2022). La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social. *Espacios Públicos*, [S.l.], v. 18, n. 45. ISSN 2954-4750. <https://espaciospublicos.uaemex.mx/article/view/19296>.
- Blázquez, E. y Marín, V.I. (2021). Perspectivas docentes sobre uso y efectividad de recursos TIC para promocionar el aprendizaje colaborativo, la creatividad y el espíritu emprendedor. *RIITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 11, 69-84. <https://doi.org/10.6018/riite.440261>
- Bjornskv, C y Foss Nicolai J. (2016) Entrepreneurship, and Economic Growth: What Do We Know and What Do We Still Need to Know *Academy of Management Perspectives*. Vol. 30, nº3. Symposium. Published Online: 12 Jul 2016 <https://doi.org/10.5465/amp.2015.0135>
- Boettke, P.J. ,Coyne, C.J.(2003), "Entrepreneurship and development: cause or consequence Austrian Economics and Entrepreneurial Studies *Advances in Austrian Economics*, Vol. 6 pp. 67-87.[https://doi.org/10.1016/S1529-2134\(03\)06005-8](https://doi.org/10.1016/S1529-2134(03)06005-8)
- Boettke, PJ y Candela, RA (2017) Price theory as prophylactic against popular fallacies. *Journal of Institutional Economics*,13:3,725–752C doi:10.1017/S1744137416000515
- Borjas, L. 2012. La educación empresarial en instituciones de educación superior venezolanas. *Estudios Gerenciales*,28(125),51-58.[https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(12\)70007-4](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(12)70007-4)
- Bracho, O. D. S., García, J. E., y Jiménez, E. E. (2012). Factores de liderazgo transformacional en contralorías municipales del estado Zulia. Coeptum. *Revista electrónica de Gerencia Empresarial*, vol3(2). <http://ojs.urbe.edu/index.php/coeptum/article/view/1672/1613>
- Brown, T. E., y Ulijn, J. (2004). Innovation, entrepreneurship, and culture: The interaction between technology, progress, and economic growth. Cheltenham, (UK): Edward Elgar Publishing. Recuperado de [http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_1/ENTREPRENEURSHIP%20Innovation, %20Entrepreneurship%20 and%20Culture%20-%20The%20 Int e ra c t i on%20Be t we en%20 Technology, %20P.pdf](http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_1/ENTREPRENEURSHIP%20Innovation,%20Entrepreneurship%20and%20Culture%20-%20The%20Interaction%20Between%20Technology,%20P.pdf)
- Burnett, D. (2000). The supply of entrepreneurship and economic development. *Sitio web de Technopreneurial. com*: <http://www.asiaentrepreneurshipjournal.com/AJESII-11Adegbite.pdf> [10-04-12].
- Busenitz, L.W., Plummer, L.A., Klotz, A.C., Shahzad, A. y Rhoads, K. (2014). Entrepreneurship research (1985- 2009) and the emergence of opportunities. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(5), 981-1000. Global entrepreneurship monitor. Informe Gem España 2018-2019.
- Caballero-García, P., Guillén-Tortajada, E y Jiménez Martínez, p (2017a). El emprendimiento como propuesta de cambio y herramienta clave para acercar la formación universitaria a la realidad social del mercado laboral. En Antonio Bernal-Guerrero. Simposio Internacional

- El desafío de emprender en la escuela del siglo XXI (SIEMPRE 2017) (pp. 2-21), diciembre 18-19. Sevilla, España: Universidad de Sevilla. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6409005>
- Caballero García, P.A., Guillén Tortajada, E. y Jiménez Martínez, P. (2017b). Creativity, entrepreneurship and happiness: ingredients for a High Education change. Actas de la 21st World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics (WMSCI 2017), July 8 - 11, Orlando, Florida, U.S.A. Chell.
- Caballero-García, P., Jiménez Martínez, M. P., y Tortajada, E. G. (2019). Learning to undertake under the family-school binomial. *Revista Electronica Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 22(3), 139–154. <https://doi.org/10.6018/reifop.389611>
- Cabana-Villca, R., Cortes-Castillo, I., Plaza-Pasten, D., Castillo-Vergara, M. y Alvarez-Marin, A. (2013). Analysis of potential entrepreneurial skills and effective students at higher education. *Journal of Technology Management and Innovation*, Vol 8(1), 65–75. <https://doi.org/10.4067/s0718-27242013000100007>
- Camarillo, A. Méndez L. Roa, G. Z, Gonzalez-Perez. M. (2021) Identificación De Liderazgo Académico Para El Emprendimiento De Enfermería En La Región De Orizaba, Veracruz, México. *European Scientific Journal*. Vol 17 (3) *Natural/Life/Medical Sciences* <https://doi.org/10.19044/esj.2021.v17n3p284>
- Campo, L., Amar, P., Olivero, E., y Hugett, S. (2018). Emprendimiento e innovación como motor del desarrollo sostenible: Estudio bibliométrico (2006- 2016). *Revista de Ciencias Sociales*, vol XXIV (4), 26-37. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28059581003>
- Cantillon, R. (1755). *Essai sur la nature du commerce en general*. London: Ed. Henry Higgs
- Cardona, D., Montenegro, A., y Hernández, H. (2017). Creación de empresa como pilar para el desarrollo social e integral de la región caribe en Colombia: *Apuntes críticos. Saber, Ciencia Y Libertad*, 12 (1), 134–143
- Castelao Naval, M. O., Pascual, J. L., Ramos, A. J., y Pomeda, A. R. (2015). Universidad y emprendimiento. Intención emprendedora en estudiantes de universidades privadas madreñas. *Revista de investigación en educación*,13(2), 187-205.
- Castillo, A. (1999). Estado del arte en la enseñanza del emprendimiento. *Emprendedores como creadores de riqueza y desarrollo regional*,21. Chile.
- Castro, G. A. (2018). La importancia de investigar sobre educación superior en gestión empresarial. *VIRTUAL CLASSROOM: TEACHER SKILLS TO PROMOTE STUDENT ENGAGEMENT*, 80.
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd. edit.,

Hillsdale, N.J., Erlbaum. (1ª edición, 1977 New York: Academic Press

Clarke, V., y Braun, V. (2013). Successful qualitative research: A practical guide for beginners. *Successful qualitative research*, 1-400.

Col·legi Oficial d'Infermeres i Infermers de Barcelona (2021) Recuperado <https://www.coib.cat/ca-es/inici.html>

Comeche, J.M (2004). Significación y grado de influencia del estilo de liderazgo en la transmisión del espíritu emprendedor al equipo de trabajo. Valencia: Universidad de Valencia.

Contreras, A., y Macías, P. (2021). Percepción de los *estudiantes sobre la intención de emprender. Caso: Universidad de Guadalajara, México. SUMMA. Revista Disciplinaria en Ciencias Económicas y Sociales*, 3(1), 1-25. <https://doi.org/10.47666/suma>.

Cros, A, Levie, J., Kelley, D., Saemundsson, R. y Schott, T. (2010). Una Perspectiva Global sobre la Educación y Formación Emprendedora. *Global Entrepreneurship Monitor Special Report. Research Association* http://datateca.unad.edu.co/contenidos/256593/Evaluacion_final/Perspectiva_Globa_I_Formacion_y_Educacion.pdf

Cross, B., y Travaglione, A. (2003). The untold story: is the entrepreneur of the 21st century defined by emotional intelligence? *The international journal of organizational analysis*, 11(3), 221-228. DOI:10.1108/eb028973

Cubero, J.et al.(2022) Diseño de un análisis Cualitativo de Competencias Universitarias por webQDA para la formación del Grado de Enfermería. *Investigação Qualitativa em Educação: Avanços e Desafios. Vol. 12*: <https://doi.org/10.36367/ntqr.12.2022.e7>

Chell, E., Wicklander, D. E., Sturman, S. G., y Hoover, L. W. (2008). The entrepreneurial personality: A social construction. Routledge.

Chell, E Nicolopoulou, K y Karataş-Özkan, M (2010) Social entrepreneurship and enterprise: International and innovation perspectives. *Entrepreneurship & Regional Development*, 22:6, 485-493. doi:[10.1080/08985626.2010.488396](https://doi.org/10.1080/08985626.2010.488396)

Consejo General de Enfermería de España. Formación. Perfil del Profesional <https://www.consejogeneralenfermeria.org/primer-ciclo/perfil>

Dall'Agnol CM, Ciampone MH. Avaliação de desempenho: diálogos e representações de um grupo na enfermagem [Performance evaluation: dialogues and representations of a nursing group]. *Rev Bras Enferm.* 2002 Jul-Aug;55(4):363-9. Portuguese. doi: 10.5935/0034-7167.20020082. PMID: 12728800.

De la fuente, Martínez, y Cardelle-Elawar, (2019). Y tú, ¿eres teacherpreneur?: Validación y aplicación de un cuestionario para medir la autopercepción y el comportamiento

emprendedor en profesores universitarios del grado en educación primaria. *Revista de curriculum de profesorado*. Vol.23, Nº4

De la Fuente, J., Vera, M.M. y Cardelle -Elawar, M. (2012). Aportaciones de la Psicología de la Innovación y del Emprendimiento a la Educación en la Sociedad del Conocimiento. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 941--966

Denzin NK, Lincoln YS. Manual de la investigación cualitativa Vol. 1. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Díaz, G. (2005). Los grupos focales, su utilidad para el médico de familia. *Revista Cubana Medicina General Integral*, 21(3), 1-9. <https://url2.cl/Bibjv>

Diego Rodríguez, I y Vega Serrano, J.A (2015). La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015. Estudio Redle. Madrid: Editorial Ministerio de Educación. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-educacion-para-el-emprendimiento-en-el-sistema-educativo-espanol-ano-2015/educacion-politica-educativa/20842>,

Drinfeld, M., Rubinstein, M. (2012) Análisis de la situación actual de los emprendedores participantes del programa ceemprende entre los años 2007 y 2010. Monografía de grado, Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Ciencias Económicas y de Administración, 2012.

Drucker, P. (1995) Innovation and entrepreneurship: practice and principles. <https://perlego.com/book/1558324> (trabajo original publicado en 2014) Harper y Row. Duncombe, R. (2003). Information technologies and international development. *Information Technologies & International Development (Vol. 3)*. MIT Press.

Omaña, S. D., & Garcés, J. M. (2019). Intenciones emprendedoras en estudiantes universitarios. *Avances en investigación científica*,1(1), 22-23.

Duran S. y Garcés, J. M. (2019). Intenciones emprendedoras en estudiantes universitarios. *Avances en investigación científica*,1(1), 22-23.

Durán, S., Parra, M., y Márceles, V. (2015). Potenciación de habilidades para el desarrollo de emprendedores exitosos en el contexto universitario. 31(77), 200–215. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31041172012>

Erdmann, A. L., Stein Backes. Formación de emprendedores en enfermería: promover capacidades y aptitudes sociopolíticas. *Enfermería Global versión [on-line] Nº 16 junio 2009 pag 5*. Página web [Consultado el: 28-10-2010] Disponible <http://www.scielo.isciii.es/cgi-bin/wxis.exe/iah.10>

Escobar, J. Bonilla-Jiménez, I. (2017). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos De Psicología*, 9(1), 51-67. <https://url2.cl/aiXBg>

- Estrada-Masllorens, J. M., Galimany-Masclans, J., y Constantí-Balasc, M. (2016). Enseñanza universitaria de enfermería: de la diplomatura al grado. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 19(2), 71-76.
- European Comision. (2008). Entrepreneurship in higher education, especially in non-business studies. *Best Procedure Project: Final Report of the Expert Group*.
- European Comision. (2010). Entrepreneurship in higher education, especially in non-business studies. *Best Procedure Project: Final Report of the Expert Group*.
- European Comision. (2012). Un nuevo concepto de educación n: Invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconomicos. Estrasburgo: Comisión Europea.
- European Comision. (2013). Apertura de la educación n: Docencia y aprendizaje innovadores para todos a través de nuevas tecnologías y recursos educativos abiertos SWD (2013) 341 final. Bruselas: Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo
- European Comision. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101581/lfn27939enn.pdf>
- European Comision. (2016b). Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/4/45/195EN.pdf>
- Eurodice (2016). La educación para el emprendimiento en los centros educativos en Europa. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1>
- Diario oficial de la Unión Europea C28/5(2014) Dimensión global de la enseñanza superior. Recuperado https://eurex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2014.028.01.0002.01.SPA (DO C 28 de 31.1.2014,)
- Faggian, A.; Perdiz, Mark y Malecki, E. (2017). Creating an Environment for Economic Growth: Creativity, Entrepreneurship or Human Capital? *International Journal of Urban and Regional Research*, 41 (6), 997-1009. <https://doi.org/10.1111 / 1468-2427.12555>
- Finol T y Nava, H. (1993). Procesos y Productos en la Investigación documental. La Universidad del Zulia. Editorial Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- Formichella, M. (2004). El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local. *Buenos Aires, Argentina*.
- Franco-Blanco, L., Machado-Licona, J., Ramírez-Fernández, R., y Hoyos-Estrada, S. (2020). Una aproximación a los factores del emprendimiento: abordaje teórico. *Aglala*, 11(2), 222-232.

- Fuentes, F. J., y Sánchez, S. M. (2010). Análisis del perfil emprendedor: Una perspectiva de género. *Estudios de Economía Aplicada*, 28(3), 1-28.
- Furnham, A. (1995). Personality differences and group versus individual brainstorming, *Personality and Individual Differences*, 19, (73-80). [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(95\)00009-](https://doi.org/10.1016/0191-8869(95)00009-)
- Gámez Gutiérrez, J. A. (2013). *Emprendimiento y creación de empresas: teoría, modelos y casos*. Administración y Economía 18 Universidad de la Salle. Bogota
- García-San Pedro, M. J. (2009). El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario. *Alternativas. Cuadernos de trabajo social Núm. 16 Pág. 11-28* <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/13540>
- García, J., Paz, A., y Cantillo, N. (2019). Estrategia y habilidades para la competitividad: Caso de pymes del sector construcción en Barranquilla. *Revista Aglala*, 10(1), 312-339.
- García Zárate, M. L. (2013). La caracterización de la cultura escolar de una escuela normal a través de su normativa, ceremonias y valores. Tesis doctoral. México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/1212>
- Gibb, A. y Hannon, P. (2007). Towards the Entrepreneurial University. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 4, 73--110.
- Gil Gómez, J., Moliner García, M. O., Chiva Bartoll, Ó., y García López, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista complutense de educación*.
- Glaser, Barney y Strauss, Anselm. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies of Qualitative Reserch*. Chicago, EE. UU: Editorial Aldine transaction
- Gómez de Pulgar, M. (2013) Evaluación de competencias en el espacio europeo de educación superior: un instrumento para el grado en enfermería. [Tesis Universidad complutense de Madrid escuela universitaria de enfermería, fisioterapia y podología]
- Gonzáles Valera, R. L. (2021). Creatividad y emprendimiento: enfoque desde el talento humano Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). <http://hdl.handle.net/10757/655693>
- Gorman, G., Hanlon, D., y King, W. (1997). Some research perspectives on entrepreneurship education, enterprise education and education for small business management: a ten-year literature review. *International small business journal*, 15(3), 56-77. doi: 10.1177/0266242697153004
- Guillén Tortajada, E. (2020). Diseño y validación inicial de un instrumento de medición de la competencia emprendedora sobre su tratamiento y comunicación en las aulas universitarias. In *Comunicación y Hombre (Issue 16)*. <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2020.16.603.193-224>
- Gutiérrez Montoya, G. (2011). Educación emprendedora en la universidad: educando para el

futuro. *Retos*, 2(1), 49-68. doi: 10.17163/ret. n2.2011.05

Guzmán Aguilar, A. (2010). Actualidades Las competencias: otra mirada a la formación universitaria de la enfermería. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas En Educación"*, Vol. 10, Núm. 1, 2010, Pp. 1-28, 10, 1-28. <http://revista.inie.ucr.ac.cr>

Hatten, Timothy S. (1993). Student attitude toward entrepreneurship as affected by participation in small business institute program. Michigan: UMI Dissertation Services.

Henrekson, M., y Roine, J. (2007). Promoting entrepreneurship in the welfare state. The handbook of research on entrepreneurship policy, 64-93

Henrekson, M. (2005). Entrepreneurship: a weak link in the welfare state?

Hermosilla-Cortés, J. L., Morales-Acevedo, L. J., y Azua-Alvarez, D. R. (2019). Modelo para la promoción de la cultura emprendedora como instrumento de Responsabilidad Social: caso chileno. *Revista Encuentros*, 17(02). <https://doi.org/10.15665/encuent.v17i02.1796>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés.

Hernández Cuesta, J. L. (2013). El liderazgo organizacional: una aproximación desde la perspectiva etológica (Doctoral dissertation, Universidad del Rosario). Bogota

Hernandez, M., Morote, A., Ortiz S., y Moltó E. (2019) Memorias del Programa de Redes-I3CE de calidad, innovación e investigación. Memorias Del Programa de REDES-I3 CE de Calidad, *Innovación e Investigación en Docencia Universitaria. Convocatoria 2018-19*, 257-274. *Universidad de Alicante*. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/99378/1/Memories-Xarxes-I3CE-2018-19-036.pdf>

Hernández-Mogollón, R., Fernández-Portillo, A., Díaz-Casero, J. C., y de la Cruz Sánchez-Escobedo, M. (2018). ¿Es posible trabajar la educación emprendedora universitaria en contextos poco favorables para ello. *Journal of Management and Business Education*, 1(2), 160-181. Doi: 10.35564/jmbe.2018.0012

Hidalgo Proaño, L F (2014). La cultura del emprendimiento y su formación. *Revistas alternativas UCSG*. 15(1), 46-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=55998031>

Hinkle DE, Wiersma W, Jurs SG. (2003) *Applied Statistics for the Behavioral Sciences*. 5th ed. Boston: Houghton Mifflin.

Hopkins, W.G.; Marshall, S.W.; Batterham, A.M., y Hanin, J. (2009). Progressive statistics for studies in sports medicine and exercise science. *Medicine and Sciences and Sports Exercises* 41(1), 3-13.

Iglesias-Sánchez, P. P., Jambrino-Maldonado, C., De Las Heras-Pedrosa, C., y Velasco, A. P. (2017).

Eficacia de los programas de educación para el emprendimiento en la intención emprendedora. *Conference: Simposio Internacional El Desafío de Empezar En La Escuela Del Siglo XXI*At: Sevilla. Spain Volume: 2, Pp 78-133, URI: <https://hdl.handle.net/11441/74101>

International Society for Technology in Education (ISTE). (2019) National Educational Technology Standards for Students. Washington DC. <https://www.iste.org/standards/for-students>.

Jiménez Marin G., Elías, R. y Robles S, (2014). Innovación docente y su aplicación al EEES: *Emprendimiento, TIC y Universidad. Historia y Comunicación Social*, 19, 187--196

Jimenez Martinez, P y Gonzalez Talavera, B (2015). El cuestionario como instrumento de evaluación de competencias basado en la evidencia emocional de la satisfacción. *Aula de encuentro*, 17(2), 179-208. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/2659>

Jiménez, R., Zeta, A., Farfán, R., More, J., y Atoche, C. (2022). Emprendimientos y emprendedores en un contexto peruano. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 6(2), 33-40. <https://bit.ly/3K7rGOH>

Kalpokaite, N. Radivojevic, I (2019). Desmitificando el análisis de datos cualitativos para los investigadores cualitativos novatos. *TQR Where the world comes to learn qualitative research*, Vol 24 (13), 44-57 <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.4120>

Kitzinger, J. (1995). Education and debate Qualitative Research: Introducing focus groups. *Sociology of Health*, (311), 299-302. <https://url2.cl/zJDFQ>

Kirzner, I. M. (1979): Perception, opportunity, and profit: Studies in the theory of entrepreneurship. Chicago: University of Chicago Press.

Klein, P. G., y Bylund, P. L. (2014). The place of Austrian economics in contemporary entrepreneurship research. *The Review of Austrian Economics*, 27, 259-279.

Kozma, R. (2009). Transforming education: Assessing and teaching 21st century skills. *The transition to computer-based assessment*, 13. (13–23)

Krauss, C (2011). Actitudes emprendedoras de los estudiantes universitarios: El caso de la Universidad Católica del Uruguay. *Dimensión empresa*, 9(1), 28-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3797740>

Leray, M Villarruel, A. M., y Ritchmond, T.S. (2022) Creating an innovation infrastructure in academic nursing. *Journal of Professional Nursing*, 38, 83-88

Ley Orgánica de Educación. 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 2006. Boletín Oficial del Estado, nº 106, <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>.

Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 8/2013, 9 de diciembre. Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013

- Ley Orgánica de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización (Ley Orgánica 14/2013, 7 de septiembre). Boletín Oficial del Estado, nº 233.
- Loor Ramos, J. J., y Larreal Bracho, A. J. (2023). Competencias emprendedoras: Una alternativa para la formación del emprendedor. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS - ISSN 2806-5794*, 5(1), 77–88. Recuperado a partir de <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/410>
- Luis Rico, M. I., Palmero Cámara, C., y Escolar Llamazares, C. (2014). Impacto de la educación en el emprendimiento. Making-of y análisis de tres grupos de discusión. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, 25, 277. https://doi.org/10.7179/psri_2015.25.10
- Lluch, M., FernándezFerrer, M., Pons, L., Cano, E. (2017). Competencias profesionales de los egresados universitarios estudio de casos en cuatro titulaciones. <https://www.researchgate.net/publication/319504223>
- Magro,C (2017) Escuelas Creativas: Un viaje hacia el cambio educativo. Fundación telefónica. <http://www.fundaciontelefonica.com/publicaciones>.
- Marina Torres, J. A. (2010). La competencia de emprender. *Revista de educación*. 351:49-71
- Martín, C.N.,Gámez,A. C., y Lima, C. V. (2013). La intención emprendedora. Un análisis comparativo en los sistemas educativos 73 español y brasileño. (p. 1-13). Universidad de Valladolid. España.
- Martínez, S., Ventura, R., y Castro, J. (2019). Análisis de las competencias emprendedoras en la población universitaria. VIII Workshop de La Sección de Función Empresarial y Creación de Empresas de Acede. <https://hdl.handle.net/10630/18361>
- Marulanda, A., Correa, G., y Mejía, L. (2009). Emprendimiento: Visiones desde lasteorías del comportamiento humano. *Revista Escuela de Administración de Negocios*,66, 153–168. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20620269008.pdf>
- McClelland, D. C. (1961). *The achieving society*. Princeton, NJ: D. Van Norstrand Company.Inc., 196l.
- Medina Moya, J. L. (2006). Análisis de datos cualitativos en el enfoque etnográfico. Deseo de cuidar y voluntad de poder La enseñanza de la enfermería. *Publicaciones de la Universidad de Barcelona*.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., y Saldana, J. (2014). *A methods sourcebook. Qualitative data analysis*. Editorial Sage London
- Mitchelmore, S., y Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a *literature review* and development agenda. *International journal of entrepreneurial Behavior and Research*,16(2), 92-111.

- Mohanty SK (2020). Fundamentos del Emprendimiento. Nueva Delhi: Prentice Hall of India.
- Montenegro Ordoñez, J. (2020). La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los estudiantes. *Educación*,29(56), 116-145.
- Morales-Acevedo, L., Hermosilla-Cortés, J., y Azua-Alvarez, D. (2019). Modelo para la promoción de la cultura emprendedora como instrumento de Responsabilidad Social: caso chileno. *Encuentros*, 17(02), 165-177.
- Morales López, S, Hershberger del Arenal, R, y Acosta Arreguín, Eduardo. (2020). Evaluación por competencias: ¿cómo se hace? *Revista de la Facultad de Medicina (México)*,63(3), 46-56. Epub 05 de marzo de 2021.<https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2019.63.3.0>
- Morales Vallejo, Pedro (2011). Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes UniversidadRafaelLandívar<http://www.upcomillas.es/personal/peter/otrosdocumentos/Guiaparaconstruיריםcalasdeactitudes.pdf>
- Moreno Nichols, J. (2013). El emprendedurismo en México y España: un acercamiento a los aspectos generales de la actividad emprendedora de cada país Equipo investigador. https://www.academia.edu/11412357/el_emprendedurismo_en_m%C3%89xico_y_espa%C3%91a_un_acercamiento_a_los_aspectos_generales
- Morris, M. H., Santos, S. C., y Kuratko, D. F. (2021). The great divides in social entrepreneurship and where they lead us. *Small business economics*,57, 1089-1106.
- Muñoz, Á., y Martínez, L. (2020). Emprendimiento social y felicidad urbana. SUMMA. *Revista Disciplinaria en Ciencias Económicas y Sociales*, 2(1), 127-169.
- Muñoz Gimeno, M, (2012) Hacia el camino emprendedor Editorial. *Revista Metas de Enfermería*. 15(3): 3
- Narsa, N. y M., Narsa, I. M. (2019). The spirit of entrepreneurship in business students, non-business students, and small and medium entrepreneur. *Journal Manajemen dan Kewirausahaan*, 21(2), 104–113. <https://doi.org/10.9744/jmk.21.2.104-113>
- Naudé, W, (2019) The Decline in Entrepreneurship in the West: Is Complexity Ossifying the Economy? *IZA Discussion Paper no. 12602*, <https://ssrn.com/abstract=3457646> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3457646>
- Naval, M. O. C., Pascual, J. L. G., Ramos, A. J., y Pomedá, A. R. (2015). Universidad y emprendimiento. Intención emprendedora en estudiantes de universidades privadas madrileñas. *Revista de investigación en educación*,13(2), 187-205.
- Navarro Lozano, J (2008) Mejora de la creatividad en el aula de primaria. Proyecto de investigación: Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- Navarro,Ruiz J; DianeZ,JP; Franco,N;;Sanchez JM(2021)_El espíritu emprendedor de los estudiantes universitario Informe GUESS._Universidad Cádiz. España

- Navarro Soto, F. C., Rodríguez Rodríguez, M., Rudy Gonzalo Alonso, C. L., y Chombo Jaco, J. (2020). Impacto de la educación emprendedora: Estudio de la intención emprendedora en estudiantes universitarios peruanos. *UCV-Scientia.*, 11(1). <https://doi.org/10.18050/ucv-scientia.v11i1.2401>
- Neck, H.M. y Greene, P.G. (2011). Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55–70.
- Nicolás Martínez, C., y Rubio Bañón, A. (2020). Emprendimiento en épocas de crisis: Un análisis exploratorio de los efectos de la COVID-19. *Small Business International Review*, 4(2), 53–66. <https://doi.org/10.26784/sbir.v4i2.279>.
- Núñez Ladeveze, L, Núñez Canal M (2016): Noción de emprendimiento para una formación escolar en competencia emprendedora. *Revista Latina de Comunicación Social*, 71, pp. 1.069-1.089.<http://www.revistalatinacs.org/071/paper/1135/55es.html>
DOI: [10.4185/RLCS-2016-1135](https://doi.org/10.4185/RLCS-2016-1135)
- Nursing Association New Brunswick (NPNB (2008). Taking Care of Your Business: A Guide to an Independent Nursing. web. [accessed 03-10-2011] Available at [http://www.nanb.nb.ca/Pdf/practice/Mindingyour bussines E2k8.pdf](http://www.nanb.nb.ca/Pdf/practice/Mindingyour%20business%20E2k8.pdf) 23.
- Obschonka, M., Hakkarainen, K., Lonka, K., y Salmela-Aro, K. (2017). Entrepreneurship as a twenty-first century skill: entrepreneurial alertness and intention in the transition to adulthood. *Small Business Economics*, 48(3), 487-501.
- OECD (2005). Highlights from the OECD Project Definition and Selection Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). <http://www.oecd.org/edu/skills-beyondschool/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>
- OECD (2012). A guiding framework for entrepreneurial universities. Paris, OECD.[http://www.oecd.org/site/cfecpr/ECperez %20Entrepreneurial%20Universities%20Framework.pdf](http://www.oecd.org/site/cfecpr/ECperez%20Entrepreneurial%20Universities%20Framework.pdf)
- Oliver, A, Galiana, L y Gutiérrez-Benet, M (2016). Diagnóstico y políticas de promoción del emprendimiento en estudiantes. *Anales de psicología*, 32(1), 183-189. doi: 10.6018/analesps.32.1.186681
- Organización Mundial de la Salud. (2015) Líneas estratégicas europeas para el refuerzo de la enfermería y la obstetricia en el marco de los objetivos de Salud 2020. http://evidenciaencuidados.es/recursos/pdf/Investen_OMS.pdf
- Orlandini-González, I. (2022). Relación entre el perfil directivo femenino, la orientación al mercado y el rendimiento de la organización. Validación de un instrumento de medición. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 12(23), 333-346. <https://doi.org/10.17163/ret.n22.2022.09>

- Orrego Correa, C., y Orrego Correas, C. (2009). La fenomenología y el emprendimiento. *Revista Ciencias Estratégicas*, 17(21), 21–31.
- Paños Castro, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 20(3), 33. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.3.272221>
- Paz, A., Harris, J., y Franco, F. (2016). Responsabilidad social gestión compartida con el emprendedor social en empresas mixtas del sector petrolero. *Económicas CUC*, 37(2), 47-68. doi: 10.17981/econuc.37.2.2016.03
- Paz Marcano, A. I., Salóm Crespo, J. A., García Guiliany, J., & Suarez Barros, H. B. (2020). Perfil emprendedor en la formación universitaria venezolana. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1 SE-Artículos), 161–174. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i1.31317>
- Paz, A., Pinto, E., y Mendoza, C. (2015). Emprendimiento: Herramienta para la formación del emprendedor social en la Universidad de la Guajira. *Revista Boletín Redipe* 4(8), 79-85. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/365>
- Pellicer C, Alvarez B y Torrejon JL (2013) Aprender a emprender. Como educar el talento emprendedor. Fundacion príncipe de Gerona. Aula Planeta. [https://es.fpdgi.org/upload/projecte/aprender a emprender pdf](https://es.fpdgi.org/upload/projecte/aprender%20a%20emprender.pdf).
- Peña, I, Guerrero, M, González-Pernía, J L. y Montero, J (2018). Global entrepreneurship monitor. *Informe GEM España. 2017-2018*. Santander: Universidad de Cantabria. <http://www.gem-spain.com/wp-content/uploads/2018/04/Informe-GEM-2017-18.pdf>
- Pereira Laverde, F. (2007). La evolución del espíritu empresarial como campo del conocimiento: Hacia una visión sistémica y humanista. *Cuadernos de Administración*, 20(34), 11-37.
- Perez Gómez R, Tello C. (2019) Herramientas Epistemológicas para ejercer el rol en el equipo interdisciplinario.
- Pérez-Montoro, M. (2016). Gestión del conocimiento: orígenes y evolución. *Profesional de la información*, 25(4), 526-534. Doi: <https://doi.org/10.3145/epi.2016.jul.02>
- Peterman, N. E., y Kennedy, J. (2003). Enterprise Education: Influencing Students' Perceptions of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28, 129-144. <http://dx.doi.org/10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x>
- Peya Gascons M, (2007) La Formación enfermera en el Espació europeo. *Nursing., Volumen 25, Número 3*.
- Proyecto Tuning (2007). Tuning education structures in Europe. *Informe final*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Puspita, Asih Purwandari Wahyoe, (2019) Nursing entrepreneurship Development: Literature Review. *Indonesian Journal of comunity Developmant* 1.1

- Quisbert Vargas, M., y Ramírez Flores, D. (2011). Objetivos de la investigación científica. *Revista de Actualización Clínica Investiga*, 10, 461.
- Ramos, E., Otero, C., Heredia, F., Y Sotomayor, G. 2022. Formación por competencias del profesional en administración: Desde un enfoque contingencial. *Revista De Ciencias Sociales*, 27(2), 451-466. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35933>
- Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado. Ministerio de Educación «BOE» núm. 35, de 10 de febrero de 2011 Referencia: BOE-A-2011-2541
- Reyes, A. (2022). EL Emprendimiento Universitario. Universidad Técnica de Manabí. https://www.researchgate.net/publication/358629845_Emprendimiento_Universitario
- Mal Ribeiro, M. Alahmadi, A (2016) Defragmenting the terms self-employed, entrepreneur and business owner. ISBE Conference proceedings. 39th Institute for Small Business and Entrepreneurship Conference, 27-28 Oct 2016, Paris, France. ISBN 9781900862295.
- Ressel LB, Beck CLC, Gualda DMR, Hoffmann IC, Silva RMD y Sehnem GD (2008). El uso del grupo focal en la investigación cualitativa. *Texto y contexto-enfermería*, 17, 779-786.
- Rico, A. Y., y Santamaría, M. (2017). Análisis comparativo de los procesos existentes 282 en el campo del emprendimiento en la educación media en Colombia y Ecuador. Voces y Silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, 8(2), 53-68.
- Ro y Scaron; ka, V., y Sesar, V. (2018). Accounting Business Knowledge for Successful Employment. *SSRN Electronic Journal*, September, 199–206. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3282669>
- Robles, P. Rojas, MC. (2019). Validation by expert judgments: two cases of qualitative research in Applied Linguistics. *Revista Nebrija*, 100(2), 122-43.
- Robinson, P. B., Stimpson, D. V., Huefner, J. C., y Hunt, H. K. (1991). An Attitude Approach to the Prediction of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 15(4), 13–32. <https://doi.org/10.1177/104225879101500405>
- Rodríguez, M., y Urbiola, A. (2019). Capital Social y Emprendimiento: reflexiones teóricas. *Revista Venezolana De Gerencia*, 24(85), 13-29. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i85.23784>
- Rodríguez Ramírez, A. (2010). New perspectives for understanding business entrepreneurship. *Revista Científica Pensamiento y Gestión*, (26).
- Rodríguez, D., i y Vega serrano, J A (2015). La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Estudio RedIE. Madrid: Editorial Ministerio de Educación. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-educacion-para-el->

[emprendimiento-en-el-sistema-educativo-espanol-ano-2015/educacion-politica-educativa/20842,](#)

- Romero G. (2017): 40 años de Enfermería en la universidad *Revista Enfermería facultativa. Año XXI. nº 263*. <https://www.ocez.net/archivos/revista/645-revista-ef-263.pdf>
- Romero, J., Gutiérrez, J., Hernández, L., y Portillo, R. (2022). Factores contextuales que influyen en la intención emprendedora de estudiantes universitarios venezolanos y colombianos. *Revista De Ciencias Sociales, 27(4), 113-130*. <https://bit.ly/3qvWQYw>
- Romero-Parra, R.M, Romero-Chacín, JL, Barboza-Arenas, L.A. (2022) Relación entre perfil y visión emprendedora de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias de la Administración y Economía Retos, 12(23) 67-82*. www.retos.ups.edu.ecRetos.
- Rosales de la Hoz B. (2019). Emprendimiento y desarrollo humano: un análisis internacional desde el enfoque de capacidades humanas. Tesis Granada: Universidad de Granada, 2019. [<http://hdl.handle.net/10481/57741>]
- Royal Col.lege of Nursing Australia. (2007) *Development of new Roles. A Question of Safe, Quality Health Care*web: http://www.rcna.org.au/Communique_Development_of_new_roles_22.
- Rueda Sampedro, M. I., Fernández Laviada, A., & Herrero Crespo, A. (2012). Estudiantes universitarios y emprendimiento: determinantes psicológicos de la intención de creación de un negocio propio.
- Ruiz Montenegro, A. F. (2020). Estudio de relación entre intereses y capacidades de emprendimiento en los estudiantes de pregrado pertenecientes a la Facultad de Ciencias Administrativas de la Escuela Politécnica Nacional (Bachelor's thesis, Quito, 2020.).
- Ruiz-Navarro, J., Ramos Rodríguez, A. R., Paula, M., y Lechuga Sancho, M. P. (2018). Emprendimiento universitario en España *Informe GUESSS 2018*. In [Guesssurvey.Org. http://www.guesssurvey.org/resources/nat_2018/GUESSS_Report_2018_Spain.pdf](http://www.guesssurvey.org/resources/nat_2018/GUESSS_Report_2018_Spain.pdf)
- Sadler, D. R. (2009). Indeterminacy in the use of preset criteria for assessment and grading. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 34(2), 159-179*.
- Sáez, L. J. (2017). Investigación educativa, fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos: (enfoque práctico con ejemplos, esencial para TFG, TFM y tesis). Vol. 2330502). Editorial UNED.
- Saldanha da Silveira Donaduzzi, D, Carmm Lúcia Colomé Beck, CL Heck Weiller, T Nunes da Silva Fernandes, M Viviani Viero, V (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de Enfermería, 24(1-2), 7175*.<https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>

- Salóm I, García JA, Suárez J, Bienvenido H (2020). Perfil emprendedor en la formación universitaria venezolana. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(1), 161-174. <https://doi.org/10.31876/rsc.v26i1.31317>
- Sanders, (2003) *Práctica empresarial: las enfermeras crean oportunidades como empresarias y emprendedoras*. CIE: Ginebra.: <http://www.icn.ch/es>
- Sanz-Ponce, R., y Valencia, U. C. De. (2021). Educación emprendedora y filosofía de la educación. *Entrepreneurship education and philosophy of education*. 2(30), 13–26.
- Sánchez, J. C. (2011). University training for entrepreneurial competencies: Its impact on intention of venture creation. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(2), 239–254. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0156-x>
- Sanchez, J. C. (2013). The impact of an entrepreneurship education program on entrepreneurial competencies and intention. *Journal of small business management*, 51(3), 447–465. doi: 10.1111/jsbm.12025
- Sánchez, P., Jambrino-Maldonado, C., De Las Heras-Pedrosa, C., y Velasco, A. P. (2017). Eficacia de los programas de educación para el emprendimiento en la intención emprendedora. Conference: Simposio Internacional El Desafío de Emprender En La Escuela Del Siglo XXI At: Sevilla. Spain 2, Pp 78-133, <https://hdl.handle.net/11441/74101>.
- Sanchez, S., Hernandez, C., y Jimenez, M. (2016). Análisis de la percepción sobre iniciativa empresarial y el espíritu emprendedor en estudiantes de un tecnológico federal. *Acta Universitaria*, 26(6), 70-82.
- Santiago, J., y Roussos, A. (2010). El focus group como técnica de investigación cualitativa. *Documento de trabajo*, 256, 6-7. <https://url2.cl/7fYWW>
- Say, J.B. (1803). *Traité d'économie Politique, ou simple exposition de la manière dont se forment, se distribuent, et se composent les richesses*, A.A. Renouard, Paris.
- Schumpeter, J. A. (1912): *Theorie der Wirtschaftlichen Entwicklung*, Ed. Verlag Dunker humblot, Muchic. Edición española *Teoría del desenvolvimiento económico, cuarta edición*, 1967. Fondo de Cultura Económica, México.
- Schumpeter, J. A. (1943): *Capitalism, socialism y democracy*. London. Taylor & Francise-Library, 2003. First published in the UK in 1943.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle*. Transaction Publishers. –1982. –January, 1, 244.
- Schumpeter, J. (1935). *Teorías del emprendimiento*. In *Teorías del emprendimiento*.
- Schumpeter, J (1976). *Capitalism, Socialism and Democracy*. Routledge. ISBN 978-0415-10762-4

- Segura-Barón, U., Novoa-Matallana, H. A., y Burbano-Pedraza, M. D. C. (2020). Hacia un modelo educativo para el emprendimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 87. <https://doi.org/10.21158/01208160.n87.2019.2420>
- Serrano, B., Pacheco, A., y Barriga, J. (2017). Determinantes de la propensión a emprender y del éxito en los emprendimientos. *Conference Proceedings*, 1(1), 513- 524.
- Shaver, K. G. y Scott, L. R. (1991). Person, Process, Choice: The Psychology of New Venture Creation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 16(2), 23–45.
- Silverman D (2006). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analusing Talk, Text and interaction*. London, Reino Unido: Editorial: Sage Ltd.
- Smith, W., y Chimucheka, T. (2014). Entrepreneurship, economic growth and entrepreneurship theories. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(14), 160–168. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n14p160>
- Solis, J. B., Neira, M. L., Ormaza, J. E., y Quevedo, J. (2021). Emprendimiento e innovación: Dimensiones para el estudio de las MiPymes de Azogues- Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales XXVII (1)*, 315-333. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n14p160>
- Solomon, G.T., Duffy, S. y Tarabishy, A. (2002). The state of entrepreneurship education in the United States: A nationwide survey and analysis. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 1(1), 65-86.
- Smith, W., y Chimucheka, T. (2014). Entrepreneurship, economic growth and entrepreneurship theories. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(14), 160–168. <https://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n14p160>
- Stradi, M. S. (2016) El emprendedurismo universitario en estudiantes de administración de empresas de la UNED de Costa Rica. *Revista Nacional de Administración*, 7(2), 81- 102. <https://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/rna/article/view/1574>
- Strauss A, Corbin J (2002). Base de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentad, Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia
- Suárez, M., Suárez, L., y Zambrano, S. M. (2017). Emprendimiento de jóvenes rurales en Boyacá Colombia: Un compromiso de la educación y los gobiernos locales. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIII (4), 23-32.
- Tapia Moreno, F. J (2010). Cómo elaborar un cuestionario. Notas de estadística aplicada a la administración, contaduría e informática administrativa, Departamento de Matemáticas, UniversidaddeSonora. [http://www.mat.uson.mx/~ftapia/Lecturas%20Adicionales%20\(C%3%B3mo%20dise%C3%B1ar%20una%20encuesta\)/C%3%B3moElaborarUnCuestionario.pdf](http://www.mat.uson.mx/~ftapia/Lecturas%20Adicionales%20(C%3%B3mo%20dise%C3%B1ar%20una%20encuesta)/C%3%B3moElaborarUnCuestionario.pdf)
- Taylor SJ y Bogdan, R (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones Paidós.

- Terán, E., y Guerrero, A. (2020). Teorías de emprendimiento: revisión crítica de la literatura y sugerencias para futuras investigaciones. *Revista Espacios* / 41, nºp7 <https://www.revistaespacios.com/a20v41n07/20410707.html>lssn, 41.
- Timmons, JA (1990), *New Venture creation*, EEUU Editorial Erwin Professional Publishing
- Thofehrn, M. B., de Quadros, L. D. C. M., Dias, D. G., Joner, L. R., Porto, A. R., y de Garcia, B. L. (2013). Teoria dos vínculos profissionais: visão dos enfermeiros que a implementaram no Brasil. *Enfermagem em Foco*, 4(2).
- Tobón, S. (2006). *Competencias, Calidad y Educación Superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio Tobón, Formación Basada en Competencias. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Toca, C. (2010). Consideraciones para la formación en emprendimiento: explorando nuevos ámbitos y posibilidades. *Estudios Gerenciales*, 26(117), 41-60. [https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(10\)70133-9](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(10)70133-9)
- Toledo Morales, P. y Sánchez García, J.M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22 (2), 429-449.
- Trilling B, Fadel C. (2009) *21st Century skills: Learning for life in our times*. San Francisco: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n07/20410707.html>John Wiley & Sons; 2009.
- Tülüce, N. S., y Yurtkur, A. K. (2015). Term of strategic entrepreneurship and Schumpeter's creative destruction theory. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 207, 720-728
- Turney, L., y Pocknee, C. (2005). Virtual focus groups: new frontiers in research. *International Journal of Qualitative Methods*. 4(2), 32-43. <https://url2.cl/9sPg3>
- UNESCO (2006). *Career guidance: A resource handbook for low-and middle-income countries*. Génova, Suiza: ILO. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_118211/lang--it/index.htm
- Useche, M., Giler, M., y Pinargote, E. (2019). Emprendimiento estudiantil universitario. Caso Universidad del Zulia. *SAPIENTIAE: Cienciaa sociais, Humanas o Engenharia*, 4(2), 210-230
- Unger, JM., Rauch, A., Frese, M y Rosenbusch, N (2011), Human capital and entrepreneurial success: A meta-analytical review, *Journal of Business Venturing*, 26, (3), 341-358
- Valverde, E., y Moral, A. (2018). Los grupos de discusión como una experiencia de investigación evaluativa para el alumnado en prácticas de educación social. *RES: Revista de Educación Social*, (26), 177-186.
- Valverde, R. M. L., y Urzagaste (2022), M. G. A. Una Propuesta Holística Del Concepto De Emprendimiento. *Revista Utepsa Investiga*. Universidad Tecnológica Privada. Santa Cruz.
- Vallejo, P.M. (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Universidad Pontificia de Comillas, España

- Van Manen, M (2003) *Método fenomenológico, hermenéutico, experiencia vivida, reconocimiento, investigación educativa*. Barcelona, España: Editorial Idea Books.
- Vázquez Parra, J. C. (2018). Elementos para la valoración integral de proyectos de emprendimiento social. Una herramienta para la formación de emprendedores. *Contabilidad y Negocios*, 13(26). <https://doi.org/10.18800/contabilidad.201802.008>
- Veciana, J. M., Aponte, M., y Urbano, D. (2005). University students' attitudes towards entrepreneurship: A two countries comparison. *The International Entrepreneurship and Management Journal*, 1(2), 165-182.
- Vega, J. y Mera, C. (2016). Modelo de formación en emprendimiento social para instituciones de educación superior en Colombia. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 81, 29-43. <https://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1563>
- Venkataraman, S. y Brush, Candida, Doctoral Education in the Field of Entrepreneurship (2003). *Journal of Management*, Vol. 29, No. 3, Batten Institute Research Paper No. 2003, V. 1. <https://ssrn.com/abstract=1442949>
- Vidal Díaz de Rada, Edith D. de Leeuw, Joop J. Hox, and Don A. Dillman (2008). International Handbook of Survey Methodology., *International Journal of Public Opinion Research*, Volume 21, Issue 4, Winter 2009, Pages 551–554, <https://doi.org/10.1093/ijpor/edp052>
- Villarruel, A. M. y Richmond, T. S. (2022). Creating an innovation infrastructure in academic nursing. *Journal of Professional Nursing*, 38, 83-88. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2021.12.005>
- Villasís-Keever MA, Miranda-Navales MG (2016). El protocolo de investigación IV: las variables de estudio. *Rev Alerg Mex.*;63(3):303-310
- Volkman, C. (2004). Entrepreneurship Studies—An Ascending Academic Discipline in the Twenty-First Century. *Higher Education in Europe*, 29(2), 177-185
- Wiley, J. (2016). *Wiley CIA excel Exam Review 2016*. New Jersey: Rao Vallabhaneni
- Yániz Álvarez de Eulate, C y Villardón Gallego, I (2006). Planificar desde competencias para promover el aprendizaje: El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario. *Cuadernos monográficos del ICE*, n. 12. Publicaciones Deusto Digital <https://download.e-bookshelf.de/download/0003/7719/35/L-G-0003771935-0002330793.pdf>
- Zambrano Plata, G. E (2011). Hacia la consolidación de enfermería en el siglo XXI. *Revista Ciencia y cuidado*. Vol 8 nº1 p84-95

VI. ANEXOS Y APÉNDICES.

ANEXO I. INFORMACION DE LA INVESTIGACION PARA LOS PARTICIPANTES.

Esta investigación tiene dos objetivos clave que son conocer la adquisición de las competencias emprendedoras de los estudiantes de 4º curso de enfermería a través de la intervención formativa de la asignatura de innovación y emprendimiento en enfermería y conocer las vivencias de egresados de diferentes promociones que también han recibido la misma formación en *Innovación y Emprendimiento en Enfermería* cuáles son los aspectos relevantes que han transferido del conocimiento adquirido con esta formación específica en sus ámbitos de trabajo

La tesis se basa en un método mixto una parte cuantitativa don de los datos de la investigación se obtienen de las respuestas de los estudiantes de 4º curso matriculados en esta asignatura antes y después de haberla cursado y de una parte cualitativa que pretende conocer las vivencias de los egresados en cuanto a la implementación de esta formación en su ámbito laboral. Las respuestas de los egresados se obtendrán mediante dos Grupos Focales.

La duración prevista de la tesis es de tres años, y se inició en el segundo semestre del año 2020 y se prevé su finalización en el último semestre del año 2023.

Sant Cugat del Valles, diciembre de 2020

ANEXO II: CONSENTIMIENTO INFORMADO INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.

Yo,mayor de edad, con DNI actuando en nombre e interés propio declaro que:

He sido informado en relación con las condiciones de participación en la investigación la tesis doctoral: "Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería" y se me ha solicitado mi participación en los grupos focales a través de un apartado del cuestionario online.

La participación en ésta la investigación es voluntaria y mis datos personales serán protegidas y tratadas con confidencialidad, así como las de todos los participantes. Los datos personales se tratarán con absoluta confidencialidad y de acuerdo con el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en cuanto al tratamiento de datos personales ya la libre circulación de estos datos y Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales.

Mi colaboración en el proyecto es totalmente voluntaria y tengo derecho a retirarme del mismo en cualquier momento, revocando el presente consentimiento, sin que esta retirada pueda influir negativamente en mi persona en ningún caso. En caso de retirada, tengo derecho a que mis datos identificativos sean cancelados del fichero del estudio.

Mi participación permite a la investigadora Mercè Muñoz Gimeno tratar mis datos en los términos y alcance necesario para la investigación, entendiendo que en ningún caso se difundirán de forma que se puedan vincular a mis datos identificativos y que únicamente se conservarán durante el tiempo que sea necesario para cumplir las funciones del proyecto. La investigadora considera que este estudio no supone ningún riesgo, ni vulnera la dignidad de las personas sujetas a la investigación.

Asimismo, renuncio a cualquier beneficio económico, académico o de cualquier otra naturaleza que pudiera derivarse del proyecto o de sus resultados.

Sant Cugat del Valles, febrero de 2022.

ANEXO III. CONSENTIMIENTO INFORMADO INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

Yo, mayor de edad, con DNI actuando en nombre e interés propio declaro que:

He sido informado en relación con las condiciones de participación en la investigación la tesis doctoral: "Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería" y se me ha solicitado mi participación en la investigación cuantitativa a través de un apartado del cuestionario online.

La participación en ésta la investigación es voluntaria y mis datos personales serán protegidas y tratadas con confidencialidad, así como las de todos los participantes. Los datos personales se tratarán con absoluta confidencialidad y de acuerdo con el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en cuanto al tratamiento de datos personales ya la libre circulación de estos datos y Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales.

Mi colaboración en el proyecto es totalmente voluntaria y tengo derecho a retirarme del mismo en cualquier momento, revocando el presente consentimiento, sin que esta retirada pueda influir negativamente en mi persona en ningún caso. En caso de retirada, tengo derecho a que mis datos identificativos sean cancelados del fichero del estudio.

Mi participación permite a la investigadora Mercè Muñoz Gimeno tratar mis datos en los términos y alcance necesario para la investigación, entendiendo que en ningún caso se difundirán de forma que se puedan vincular a mis datos identificativos y que únicamente se conservarán durante el tiempo que sea necesario para cumplir las funciones del proyecto.

La investigadora considera que este estudio no supone ningún riesgo, ni vulnera la dignidad de las personas sujetas a la investigación.

Asimismo, renuncio a cualquier beneficio económico, académico o de cualquier otra naturaleza que pudiera derivarse del proyecto o de sus resultados.1. Participar la investigación cuantitativa de "Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería".

Sant Cugat del Valles, febrero de 2023.

ANEXO IV. CARTA DE APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA Y DE INVESTIGACIÓN



CARTA D'APROVACIÓ DEL COMIT  D'ÈTICA I DE LA RECERCA

Codi de l'estudi: 024

Versió del protocol: 3

Data de la versió: 27 d'agost de 2020

Sant Cugat del Vall s, 1 de setembre de 2020

Investigador Principal: Mercè Muñoz Gimeno

T toll de l'estudi: **"Estudio de las competencias emprendedoras adquiridas a través de la formación universitaria en el grado de enfermería."**

Benvolgut/da,

S'ha valorat el seu projecte, i el Comit  d'ètica i de la Recerca de l'Escola Universitària d'Infermeria Gimbernat, considera que compleix tots els criteris ètics que marca la Institució, i per això, ha:

RESOLT FAVORABLEMENT

I per aquest fet, el Comit  d'ètica i de la Recerca emet aquesta INFORME D'APROVACIÓ per a que el pugui presentar a les institucions que ho requereixin.

Li recordem que si es produís algun canvi significatiu en el seu protocol o al llarg del desenvolupament del seu estudi, aquest, hauria de ser sotm s de nou a la revisió i aprovació d'aquest comit .

Atentament

Dra. Montserrat Edo Gual
Presidenta del Comit  d'ètica i de la Recerca

ANEXO V. DIMENSIONES INSTRUMENTO IME.CAT.

DIMENSIONES	ITEMS
Manejo de Problemas: capacidad para identificar discrepancias entre un estado actual y uno deseado y, posteriormente, actuar para resolver tal discrepancia.	Ítem 2
	Ítem 5
	Ítem 10
	Ítem 16
	Ítem 17
	Ítem 18
	Ítem 21
	Ítem 24
Aceptación del riesgo: voluntad de afrontar riesgos en busca de mejores consecuencias	Ítem 4
	Ítem 6
	Ítem 15
Creatividad: habilidad del pensamiento para generar respuestas nuevas, originales y valiosas	Ítem 1
	Ítem 7
	Ítem 11
	Ítem 12
	Ítem 14
	Ítem 19
	Ítem 22
Ítem 23	
Seguridad Personal: Autoconfianza y Perseverancia	Ítem 3
	Ítem 8
	Ítem 9
	Ítem 13
	Ítem 20

ANEXO VI. GUION DE LAS PREGUNTAS PARA LOS GRUPOS FOCALES.

Pregunta 1: "¿Qué recordáis de la asignatura? de emprendimiento, no de todas las asignaturas; de la asignatura de emprendimiento, ¿qué recordáis?"

Pregunta 2: "¿Qué aprendisteis, que podáis aplicar a vuestra vida profesional ahora, está claro hay gente que ya me lo ha contado, pero ¿qué aprendisteis que te sirva en tu día a día ahora?"

Pregunta 3: "os haré 2 preguntas juntas porque se da que vayan juntas, una es si usted piensa que en sus puestos de trabajo se fomenta el emprendimiento y el otro, es si cree que es necesario. es decir, ustedes han comentado que ustedes han visto que es necesario innovar a veces, hacer innovación y emprendimiento con cosas que estamos haciendo al día a día; ¿usted piensa que, en los puestos de trabajo, en los hospitales, en las clínicas, ¿en diferentes lugares están fomentando el emprendimiento o no?"

Pregunta 4: ¿el aprendizaje que tuviste en la asignatura te sirve cuando tienes que afrontar problemas? ¿cómo lo explicarías? ¿Crees que el hecho de haber cursado esta asignatura te ha dado una ventaja respecto a otros compañeros, es decir, desde tu punto de vista?

Pregunta 5: Os voy a preguntar sobre el riesgo, en qué aspectos crees que la asignatura puede haber influenciado en tu sensación, percepción o enfrentamiento del riesgo)"

Pregunta 6: "¿alguien más? ¿La creatividad forma parte de tu día a día laboral? muchos habéis comentado que, si, que debe buscar soluciones creativas muchas veces, los que no han comentado, ¿Qué piensas?"

Pregunta 7: "¿Qué aspectos piensas que la formación que recibisteis os ha proporcionado seguridad en las cosas habituales que debéis hacer. puede que nada, no debe ser todo positivo, puede ser algo que no veis claro, podéis decirlo"

Pregunta 8: "vosotros os consideraréis emprendedores"

Pregunta 9: "¿Qué cambiaríais de la asignatura? ¿O que mejorarías, ¿O qué propondrías, no sólo cambiar, ¿Qué pensáis que podríamos mejorar de esta asignatura?"