



VOL.23, Nº4 (Octubre-Diciembre, 2019)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-639X

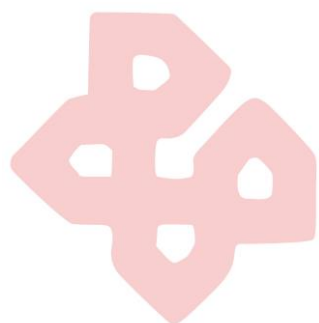
DOI: 10.30827/profesorado.v23i4.11723

Fecha de recepción: 13/02/2018

Fecha de aceptación: 15/05/2018

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.

What about you, are you a teacherpreneur?: validation and application of a questionnaire to measure self-perception and entrepreneurial behavior of university professors of Primary Education degree.



Jessica Paños-Castro y Arantza Arruti Gómez
Universidad de Deusto

Email: jessicapanos@deusto.es;

aarruti@deusto.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-003-1361-5365>

<https://orcid.org/0000-001-8334-3831>

Resumen:

El objetivo de esta investigación es diseñar y validar un instrumento para la medición de la competencia emprendedora y el comportamiento emprendedor del profesorado universitario del grado en Educación Primaria. La metodología empleada es cuantitativa. El análisis de los datos indica que la competencia de espíritu emprendedor no está suficientemente integrada en los planes de estudio, que los profesores no valoran significativamente la competencia para el futuro profesor de Educación Primaria, y que el método que mayoritariamente se emplea son las lecciones magistrales.

Sin embargo, los profesores tienen una alta percepción sobre las características relacionadas con la persona emprendedora, especialmente destacan en el trabajo en equipo, la innovación, la automotivación, y comunicación oral y escrita.

Palabras clave: Competencia emprendedora, Educación superior, Formación del profesorado, Grado en Educación Primaria

Abstract:

The objective of this research is to design and validate an instrument to measure the entrepreneurship competence and the entrepreneurship behavior of university professors of Primary Education degree. The methodology used is quantitative. The data analysis indicates that entrepreneurship competence is not sufficiently integrated into the curricula, that professors do not value significantly the competence for the future teachers of primary education, and that the method of teaching that is mainly use is the master class. However, professors have a high perception of the characteristics related to the entrepreneur, especially in teamwork, innovation, self-motivation, and oral and written communication.

Key Words: Entrepreneurship competence, Higher education, Primary Education degree, Teacher training

1. Introducción

La Declaración de Bolonia (European Higher Education Area, 1999), conocida como el Espacio Europeo de Educación Superior, exige un cambio de mentalidad por parte del profesorado y del alumnado, del uso de metodologías más activas y participativas, donde el estudiante sea el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje, y de formas y herramientas de evaluación (Montero, 2010). Además, aboga por una universidad del siglo XXI, que responda a las demandas de una sociedad postindustrial, globalizada y en continuo cambio. En este contexto, las competencias genéricas, y particularmente el emprendimiento, se consideran esenciales para lograr una ciudadanía activa, creativa y emprendedora (Comisión Europea, 2016).

En el contexto español, son varias las leyes, decretos, órdenes y directrices las que se han promulgado en los últimos años con el objetivo de desarrollar la iniciativa y el espíritu emprendedor, ofrecer una educación emprendedora de calidad y generar una cultura emprendedora, entre otros. Concretamente, en el ámbito educativo, diferentes leyes recogen de forma explícita el desarrollo del espíritu emprendedor. Este es el caso de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (Ley 10/2002), primera ley que incorporó la iniciativa emprendedora, la Ley Orgánica de Educación (Ley 2/2006) y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Ley 8/2013) que incluyeron el emprendimiento como competencia genérica. Otro ejemplo, es la Ley 14/2013 de apoyo a los emprendedores y a su internacionalización que hace hincapié en la necesidad de que el personal docente desarrolle las competencias y habilidades relativas al emprendimiento.

Todo parece indicar que el emprendimiento es necesario para hacer frente a las demandas de empleo en épocas de crisis, de cambios e incertidumbres como la que hoy vivimos (Toca, 2010). Dada la importancia de esta competencia, el propósito de la investigación que nos ocupa es diseñar, validar y aplicar un instrumento para la medición de la competencia emprendedora y el comportamiento emprendedor del profesorado universitario del grado en Educación Primaria.

2. Marco teórico

El emprendimiento no es un concepto novedoso (Jiménez, Elías y Silva, 2014). Éste surge en 1700 y desde entonces, son varias las definiciones que se han acuñado, de ahí que se considere un término inacabado (Toca, 2010), sin un pleno consenso terminológico (Núñez y Núñez, 2016; Kirby, 2004). Hoy en día, el emprendimiento no solo se manifiesta en contextos económicos, sino también en ámbitos sociales, políticos y culturales (Zhang, 2017). Así, las antiguas definiciones ligadas al sector económico en donde se relacionaba el emprendimiento con la creación de empleo, el crecimiento económico y la obtención de ganancias ha quedado obsoleta (Zhang, 2017).

En la actualidad aunque no haya una definición estándar (Hoffmann, Fuglsang y Vestergaard, 2012; Kirby, 2004), la definición más común es la que hace referencia a “la habilidad para transformar las ideas en actos a través de la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos” (Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea, 2006, p.17). Es decir, no se limita únicamente a la creación de empresas y/o negocios, sino que puede ser asimismo entendido desde un enfoque interdisciplinar (Núñez, y Núñez, 2016; Kirby, 2004) como una actitud, aptitud y/o habilidad útil para el ámbito personal, social y laboral (Pellicer, Álvarez y Torrejón, 2013). En este sentido, resulta inadecuado circunscribir el término a conceptos como empresa o empresario (Toca, 2010).

Todo parece indicar que el emprendimiento resulta ser una de las fórmulas adoptadas para hacer frente al cambio y a la actual crisis económica, y así lograr un crecimiento económico y reducir el desempleo (Toca, 2010; Sagar, 2015). Asimismo, también resulta interesante para el crecimiento personal de los estudiantes y la formación de personas curiosas, responsables, creativas e innovadoras, y ciudadanos activos (Sagar, 2015). Es así que, con el fin de desarrollar la competencia emprendedora, la educación se convierte en uno de los instrumentos indispensables (Núñez y Núñez, 2016; Asociación RED GEM España, 2016). En este sentido, los profesores pasan a convertirse en el recurso crítico más valioso, pues deben ser los actores que deben protagonizar el cambio (Sagar, 2015; De la Fuente, Vera y Cardelle-Elawar, 2012). A este respecto, el Ministerio de Educación de Finlandia, considerado como uno de los mejores sistemas educativos, ha establecido entre sus objetivos para el 2020 el fortalecimiento de la formación inicial y continua del profesorado ya que los docentes son ejemplos de buenas prácticas para sus estudiantes, y sus buenos valores

y métodos de enseñanza garantizan un buen futuro para las próximas generaciones (Soininen, Merisuo-Storm y Korhonen, 2013).

Para algunas personas el emprendimiento es un rasgo innato de personalidad. Sin embargo, para aquellas personas que no hayan tenido la oportunidad de observar y aprender ningún ejemplo de espíritu emprendedor, la educación puede influir favorablemente en su conducta emprendedora. Es decir, existe una estrecha relación positiva entre espíritu emprendedor y educación (Formichella, 2004). De modo que, la calidad, la preparación y el compromiso de los docentes son elementos clave (Pellicer et al., 2013). Es más, la Ley 14/2013 de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización, en su artículo 6, formación del profesorado en materia de emprendimiento, señala que “el personal docente que imparte las enseñanzas que integran el sistema educativo deberá adquirir las competencias y habilidades relativas al emprendimiento (...) a través de la formación inicial o de la formación permanente del profesorado” (p.78800). Esta misma ley, subraya la necesidad de promover el emprendimiento en las enseñanzas universitarias.

Es en este escenario en el que surge el término teacherpreneur. Se trata de un híbrido entre los conceptos de profesor y emprendedor, que hace referencia a los profesores que apuestan por el cambio educativo, que son apasionados, carismáticos, seguros, flexibles, responsables, se atreven a romper las reglas preestablecidas y orientan su trabajo al estudiante y a la acción (Comisión Europea, 2014; Barnett, Byrd y Wieder, 2013).

En el año 2006 el Parlamento Europeo y el Consejo Europeo recomendaron a los Estados miembros incorporar el <<sentido de la iniciativa y espíritu de empresa>> como una de las competencias clave para el aprendizaje permanente. A nivel nacional, la Ley Orgánica de Educación (ley 2/2006), siguiendo estas recomendaciones incorporó como competencia básica la <<autonomía e iniciativa personal>>. Hoy día, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (ley 8/2013) ha incluido la competencia transversal <<sentido de iniciativa y espíritu emprendedor>>, adoptando una definición en sentido amplio, no quedando circunscrita únicamente a la creación de empresas. Siguiendo las recomendaciones de la Unión Europea, las Instituciones de Educación Superior deberían abordar las destrezas y competencias para el emprendimiento en todos sus planes de estudios, y en los programas iniciales de formación de profesores y formadores (Diario Oficial de la Unión Europea, 2015). De las ideas expuestas, se constata la importancia de desarrollar la competencia emprendedora en todas las etapas y niveles educativos, desde las edades más tempranas hasta la universidad.

Si bien son varias las investigaciones que se han realizado sobre la competencia emprendedora, destaca el hecho de que “los estudios publicados en los últimos 3 años han centrado principalmente su atención en conocer la perspectiva del alumnado” (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016, p. 52); dejando de lado la perspectiva del profesorado. De igual manera, en los últimos años se han creado diferentes instrumentos como son la Medida de Tendencias y Habilidades

Emprendedoras (Almeida, Ahmetoglu y Chamorro-Premuzic, 2014), la Batería para la Evaluación de la Personalidad Emprendedora (Muñiz, Suárez-Álvarez, Pedrosa, Fonseca-Pedrero y García-Cueto, 2014), la Escala de Actitudes Emprendedoras para Estudiantes (Oliver y Galiana, 2015) y el cuestionario sobre la intención emprendedora (Liñán y Rodríguez, 2004), entre otros.

No hay que olvidar, que el diario de la Unión Europea (2015) invita a los estados miembros y a la comisión a que exploren “el valor añadido que podría aportar el desarrollo de una herramienta europea a escala europea para la autoevaluación de las competencias en materia de emprendimiento, incluida la determinación de cualquier otra herramienta similar actualmente disponible” (Diario Oficial de la Unión Europea, 2015, p.4).

Llegados a este punto, y dado que los estudios sobre la perspectiva del profesorado universitario del grado en Educación Primaria son escasos, el objetivo principal de esta investigación es diseñar y validar un cuestionario para medir la competencia emprendedora y el comportamiento emprendedor del profesorado universitario del grado en Educación Primaria. La razón principal por la cual se ha seleccionado al profesorado universitario del grado de Educación Primaria como muestra de esta investigación es que son los formadores de los futuros maestros. Estos son los que trabajarán con el alumnado de la etapa educativa de carácter obligatorio, desarrollarán la competencia <<espíritu emprendedor>> como se refleja en la legislación educativa vigente, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa; y además, con el fin de contribuir al desarrollo de la cultura emprendedora, interactuarán desde las edades más tempranas.

En cuanto al objetivo específico del estudio, éste es determinar la autopercepción sobre las actitudes de la persona emprendedora y el comportamiento emprendedor del profesorado universitario del grado en Educación Primaria.

En concreto, este trabajo nace con el interés de dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Reúnen los profesores universitarios del grado en Educación Primaria las actitudes, aptitudes y habilidades relativas a la competencia emprendedora?
- ¿Los profesores universitarios del grado en Educación Primaria emplean un comportamiento emprendedor en sus aulas?

Con el objetivo de responder a las preguntas de investigación, el cuestionario diseñado se estructura en 5 dimensiones. En las siguientes líneas se presenta de manera justificada las distintas dimensiones que se han incluido en el cuestionario.

a) Atributos demográficos

Diferentes estudios sugieren que el entorno familiar puede potenciar una conducta emprendedora e impactar en la competencia (Altinay, Madanoglu, Daniele y Lashley, 2012; Schroder, Schmitt-Rodermund y Arnaud, 2011). En esta línea, como

señala Formichella (2004), durante la socialización primaria, la que se produce en los primeros años de vida del individuo a través de los padres y del entorno familiar, se adquieren las actitudes emprendedoras.

b) Competencias genéricas: incorporación en las guías de las asignaturas y autopercepción

Autores como Kuratko (2005) afirman que el emprendimiento se puede y debe enseñar. De hecho, las competencias pueden ser enseñadas y aprendidas bien a través de programas o cursos, o incluyéndolas como competencias genéricas y/o específicas en la malla curricular del plan de estudios (Villarreal y Bruna, 2014). En este sentido, la Comisión Europea (2013) invitó a los Estados miembros a que “garanticen que la competencia clave <<emprendimiento>> esté integrada en los planes de estudios de la enseñanza primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza superior y la educación de adultos antes del final de 2015” (Comisión Europea, 2013, p.8). Así mismo, la European Commission (2008) considera que la enseñanza del emprendimiento no está suficientemente integrada en los planes de estudio de las Instituciones de Educación Superior, si bien, la universidad juega un papel fundamental a la hora de ofrecer a sus alumnos una formación específica de calidad para que estos estén capacitados para alcanzar sus objetivos y responder a las demandas del siglo XXI (Jiménez et al., 2014).

c) Autopercepción de las actitudes, aptitudes y habilidades

Según la Comisión Europea “los profesores no pueden enseñar a sus alumnos a ser emprendedores si no lo son ellos mismos” (Comisión Europea, 2014, p.9). En esta línea, Ferreiro (2011) señala que “si el maestro, encargado de formar tales competencias en el alumno no posee competencias profesionales, resultará imposible o al menos difícil que logre las mismas” (Ferreiro, 2011, p.12). Así, el docente formador de emprendedores requiere una serie de características y competencias, como son: la creatividad (Bacigalupo, Kampylis, Punie y Van den Brande; 2016; Briasco, 2014; Comisión Europea, 2013); la innovación (Briasco, 2014; Jiménez et al., 2014; Comisión Europea, 2008), la asunción de riesgos (Villa y Poblete, 2008; Bacigalupo et al., 2016; Comisión Europea, 2013), la planificación (Bacigalupo et al., 2016; Comisión Europea, 2008; Jiménez, 2015), el liderazgo (Villa y Poblete, 2008; Jiménez, 2015), el trabajo en equipo (Comisión Europea, 2013; Bacigalupo et al., 2016; Jiménez, 2015), la autoconfianza (Jiménez, 2015; Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa, 2003), la automotivación (Villa y Poblete, 2008); la toma de decisiones (Villa y Poblete, 2008), la autonomía (Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa, 2003) y la iniciativa (Comisión Europea, 2013; Bacigalupo et al., 2016), entre otros. Partiendo de un enfoque amplio del término emprender, esta investigación se basa en una serie de actitudes, aptitudes y habilidades resultantes del análisis bibliográfico realizado.

Por su parte, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, entender y manejar nuestras propias emociones y las de los demás. Entre los factores de la inteligencia emocional destaca la regulación emocional. Esta es definida como la

capacidad para aceptar las emociones. Según el estudio de Mortan, Ripoll, Carvalho y Bernal (2014), la regulación emocional es un buen predictor de la capacidad emprendedora. No en vano, los emprendedores deben de enfrentarse a una serie de desafíos y problemas imprevistos en la puesta en marcha de su idea y la gestión del negocio. Esto supone afrontar una serie de emociones negativas de gran intensidad, sobreponerse a la adversidad y perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades, por lo que las estrategias de reflexión y monitoreo de las emociones son fundamentales (García-Cabrera, Déniz-Déniz y Cuéllar-Molina, 2015).

d) Metodologías activas y técnicas

La competencia emprendedora requiere de métodos y técnicas activas, centradas en el alumno (Comisión Europea, 2014; De la Fuente et al., 2012; Neck y Green, 2011) ya que, de lo contrario, se hará más difícil trabajar los elementos significativos del espíritu emprendedor como son la creatividad, la asunción de riesgos, la colaboración y la resolución de problemas (Comisión Europea, 2014; European Commission, EACEA y Eurydice, 2016; Kassean, Vanevenhoven, Liguori y Winkel, 2015; Ripollés, 2011). Dicho en otras palabras, el estudiante debe sentir y experimentar intrínsecamente las características relacionadas con el emprendimiento (Gibb y Cotton, 1998), por lo que se desaconseja la utilización de métodos tradicionales como son las lecturas, los seminarios, los workshops y el estudio de casos (Maritz y Brown, 2013); este último por el riesgo de generalizar los comportamientos ante las mismas circunstancias (Ripollés, 2011).

Autores como Fayolle (2013) enfatizan la importancia de los métodos activos, experienciales, cercanos al contexto real y aplicando la metodología de “aprender haciendo”. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016), por el contrario, señala el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje-servicio. Por su parte, la Orden ECD/65/2015 señala el aprendizaje por proyectos, el estudio de casos, los centros de interés y el aprendizaje basado en problemas. A nivel autonómico, sólo Castilla y León dispone de directrices específicas en relación a las estrategias metodológicas dirigidas a fomentar la cultura emprendedora. Así se indica en la resolución de 30 de agosto de 2013: “El trabajo por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje-servicio (ApS) y las estrategias de aprendizaje cooperativo” (Resolución de 30 de agosto de 2013, 2013, p.62084). En lo que se refiere a las técnicas, éstas deben ser afines a las metodologías activas (European Commission/EACEA/ERYDICE, 2016).

e) Formación permanente del profesorado

Según la Comisión Europea (2008, 2014), es preciso que el profesorado tenga un conocimiento permanente sobre la iniciativa emprendedora y sobre sus distintos objetivos, métodos y contenidos. Para ello, los centros deberían ofertar cursos, seminarios y talleres de formación de profesores. Sin duda, los profesores que acceden

a su profesión concienciados de esta necesidad son capaces de encender la chispa emprendedora e inspiran a sus estudiantes (Comisión Europea, 2014).

3. Metodología

3.1. Instrumento y procedimiento de recogida de datos

Para responder a los objetivos de investigación, primeramente se ha partido de una revisión bibliográfica y documental sobre el concepto de emprender así como de una serie de instrumentos de medida, para finalmente diseñar y validar el cuestionario propuesto. El paradigma al que responde esta investigación es cuantitativo o empírico-analítico, y el instrumento de recolección de datos es un cuestionario dado que es coherente con los objetivos planteados.

Como se observa en la tabla 1, el cuestionario se divide en siete dimensiones que hacen referencia a los datos sociodemográficos (preguntas de identificación personal), el contexto familiar, la autopercepción de las características relacionadas con la persona emprendedora, las competencias genéricas que figuran en las guías de las asignaturas y su valoración, el uso de metodologías activas y técnicas, y la formación permanente (preguntas específicas sobre el objeto de la investigación).

Resulta importante señalar que todas las preguntas del cuestionario son de respuesta obligatoria, por lo que no hay datos perdidos. Además, con el objetivo de verificar la consistencia de las respuestas en la dimensión sobre la autopercepción de las características relacionadas con la persona emprendedora, se han incluido un mínimo de tres afirmaciones por cada una de las características.

Tabla 1
VARIABLES ANALIZADAS.

Dimensión	VARIABLES	Tipología preguntas
Datos sociodemográficos	Sexo	Pregunta cerrada, dicotómica
	Universidad	Pregunta cerrada, politómica
	Edad	Pregunta cerrada, politómica
	Estudios	Pregunta cerrada, de elección múltiple
Contexto familiar	- Familiar de primer rango - Familiar de segundo rango - Familiar de segundo rango	Preguntas cerradas, dicotómicas
Autopercepción características relacionadas con la persona emprendedora	- Regulación emocional - Creatividad - Liderazgo - Innovación - Trabajo en equipo	Preguntas cerradas, escala Likert (cinco grados de acuerdo/desacuerdo)

	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación oral y escrita - Automotivación - Autoconfianza - Toma de decisiones - Planificación - Resolución de problemas - Iniciativa - Autonomía - Asunción de riesgos 	
Competencias genéricas	Competencias genéricas que figuran en las guías de las asignaturas	Pregunta cerrada, de elección múltiple
	Valoración de las competencias genéricas	Pregunta cerrada, de selección múltiple
Metodologías activas	Uso	Pregunta cerrada, de elección múltiple
Técnicas	Uso	Pregunta cerrada, de elección múltiple
Formación permanente	Participación	Pregunta cerradas, de elección múltiple
	Frecuencia	Pregunta cerrada, politómica

Fuente: Elaboración propia.

Dado que la única escala validada es la de regulación emocional del Trait-Meta Mood Scale de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), para garantizar la fiabilidad, validez, pertinencia y funcionalidad, garantizando que el instrumento realmente mide lo que debe medir (Knapp y Mueller, 2010) el cuestionario ha sido sometido a un juicio de 11 expertos externos, académicos con trayectoria reconocida en el área de la educación emprendedora que reúnen los criterios de experiencia y formación de más de 10 años en el ámbito educativo, conocimiento del objeto de estudio y al menos 3 publicaciones de alto impacto sobre emprendimiento. Según Villemeur (1991), aunque el número de expertos no es fijo, en ocasiones se suele utilizar más de ocho para lograr una precisión mayor. De ahí, que en esta investigación se haya elegido a un grupo de 11 expertos.

Siguiendo a Crocker y Algina (1986) y a Bisquerra (2009), los expertos valoraron el grado de congruencia (si el ítem mide realmente los datos), la claridad y relevancia (si el ítem es importante para incluirlo en el cuestionario), así como la necesidad de agregar, reformular y/o eliminar algún ítem. La mayoría de estos expertos sugirieron que todos los ítems estuvieran redactados de manera positiva, que se incluyera un número aproximado de afirmaciones en cada uno de los ítems de la autopercepción y que las preguntas hicieran referencia a un solo aspecto o una relación lógica. Según Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008) en relación al grado de acuerdo entre los

expertos, sugieren no desestimar los elementos subjetivos que un juicio incluye, de ahí que en esta investigación se aceptaron todos los cambios. Una vez realizados los cambios, se volvió a reenviar el cuestionario a los mismos expertos, y estos, finalmente, dieron su visto bueno. Para aportar mayor robustez al cuestionario, se realizó una prueba piloto con una muestra de 4 sujetos (sujetos no pertenecientes a la muestra seleccionada pero sí a la población, con características similares a la de la muestra del estudio, esto es, profesores universitarios del País Vasco con docencia en grado), lo que ayudó a identificar y eliminar posibles problemas (León y Montero, 2015).

La versión definitiva del instrumento fue concluido en el mes de junio de 2017, iniciándose el proceso de recogida de los datos a finales de septiembre de 2017 mediante un cuestionario autoadministrado por correo electrónico (Google Formularios), haciendo uso de una redacción clara, un diseño atractivo y fácil, y respetando siempre la confidencialidad de los participantes (Bisquerra, 2009). Finalmente, los datos fueron analizados con el paquete estadístico SPSS en su versión 23.

Cada uno de los ítems se sometió a un análisis de consistencia interna por medio del coeficiente alpha de Cronbach (α) que pone de manifiesto la precisión con la que los ítems miden realmente aquello que pretenden medir. Según Field (2009), los valores en este indicador son considerados buenos cuando están alrededor del 0.8. Como muestra la tabla 2, el coeficiente alfa de Cronbach total del instrumento es de 0.874, lo cual revela una confiabilidad de consistencia interna adecuada.

Tabla 2
Estadísticos de fiabilidad.

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.874	.887	14

Fuente: Elaboración propia.

Atendiendo a la tabla 3, la media de escala si se elimina el elemento indica el valor que tendría la media en el caso de eliminar cada uno de los elementos. La correlación elemento-total corregida es el coeficiente de homogeneidad corregido. Al no encontrarse ceros ni números negativos, no se hace necesario eliminar o replantear la pregunta. La última columna, Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido, indica el valor de Alfa si eliminamos cada uno de los ítems. En este sentido, si elimináramos la variable “creatividad” y “liderazgo”, Alfa mejoraría de 0.874 a 0.885 y de 0.874 a 0.881 respectivamente¹.

Tabla 3

¹ Los cambios al no ser significativos no se han eliminado las variables creatividad ni liderazgo.

Estadísticos de total de elemento.

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	de Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	de Correlación total de elementos corregida	de Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Regulación emocional	51.4608	26.368	.462	.423	.869
Creatividad	51.9495	26.468	.260	.221	.885
Liderazgo	51.6946	25.794	.333	.320	.881
Innovación	51.1926	24.856	.641	.504	.860
Trabajo en equipo	51.1574	25.955	.595	.527	.864
Comunicación oral y escrita	51.3240	25.797	.589	.511	.864
Automotivación	51.3103	25.212	.666	.654	.860
Autoconfianza	51.4240	25.259	.698	.617	.859
Toma de decisiones	51.3534	26.072	.548	.472	.866
Planificación	51.3770	25.026	.578	.581	.864
Resolución de problemas	51.5299	25.400	.683	.674	.860
Iniciativa	51.3848	24.776	.665	.610	.859
Autonomía	51.5966	25.784	.501	.430	.868
Asunción de riesgos	51.9103	24.554	.606	.543	.862

Fuente: Elaboración propia.

4. Participantes

La muestra invitada a participar en el estudio han sido los profesores universitarios del grado en Educación Primaria del País Vasco y Navarra que han impartido docencia en el curso académico 2015-2016. En total, la muestra invitada se ha compuesto por 300 profesores. Se trata de un muestreo no probabilístico de tipo causal, por tener accesibilidad a los participantes.

Tras un análisis preliminar de los datos para analizar los casos atípicos (casos extremos y sobresalientes en el diagrama de caja), finalmente la muestra definitiva ha quedado constituida por 85 sujetos, un 28.33% de la muestra invitada. De los participantes, un 31.8% son hombres y un 68.2% mujeres. En la tabla 4 se muestra el porcentaje de participación en relación al sexo, universidad, rango de edad y los estudios superiores cursados.

Tabla 4
Distribución de la muestra.

Variable		Frecuencia	Porcentaje válido
Sexo	Hombre	27	31.8
	Mujer	58	68.2
Universidad	Universidad de Deusto	27	31.8
	Universidad de Mondragón	17	20.0
	Universidad del País Vasco	12	14.1
	Escuela Universitaria Begoñako Andra Mari	11	12.9
	Universidad Pública de Navarra	11	12.9
	Universidad de Navarra	7	8.2
Rango de edad	0-30	6	7.1
	31-40	29	34.1
	41-50	24	28.2
	Más de 50	26	30.6
Estudios superiores cursados	Educación Primaria	3	3.5
	Psicología	8	9.4
	Psicopedagogía	5	5.9
	Pedagogía	19	22.4
	Filosofía y Ciencias de la Educación	6	7.1
	Educación Social	44	51.8

Fuente: Elaboración propia.

Debe señalarse que la muestra no es representativa. Para una población de 300 personas, un margen de error del 5% y heterogeneidad del 50%, el tamaño de la muestra tendría que haber sido de 169. Nos obstante, el objetivo de esta investigación no es generalizar los resultados a toda la población sino testar el cuestionario y obtener unos primeros resultados.

5. Resultados

Tal y como muestran los resultados de la tabla 5, un 85.9% de los sujetos considera que sus familiares de primer grado (padre, madre, progenitor y/o hijo/a) reúnen las características de liderazgo, creatividad, iniciativa, innovación,

automotivación y autoconfianza. Un 83.5%, en cambio, estima que su abuelo/a, nieto/a, hermano/a y/o hermanastro/a, familiares éstos de segundo grado, reúnen las características anteriores. En menor medida, en un 68.2%, los familiares de tercer grado reúnen esas características.

Tabla 5
Estadísticos del contexto familiar.

Familiar de primer grado con características relacionadas con la persona emprendedora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	73	85.9	85.9	85.9
	No	12	14.1	14.1	100.0
Familiar de segundo grado con características relacionadas con la persona emprendedora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	71	83.5	83.5	83.5
	No	14	16.5	16.5	100.0
Familiar de tercer grado con características relacionadas con la persona emprendedora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	58	68.2	68.2	68.2
	No	27	31.8	31.8	100.0

Fuente: Elaboración propia.

En la pregunta 2.1. se solicita que se señale aquellas competencias genéricas que figuran en las guías de las asignaturas del grado en Educación Primaria en donde el profesor o la profesora imparte su docencia, de ahí que el tipo de respuesta sea de elección múltiple. Las competencias genéricas que figuran en el cuestionario son las que señalan los autores Villa y Poblete (2008).

Como se observa en la tabla 6, la competencia genérica que mayoritariamente se recoge en la guía de las asignaturas es la de trabajo en equipo (N=65), seguida de las de pensamiento crítico (N=55) y la comunicación verbal (N=50). En el extremo contrario se encuentran las competencias de pensamiento analógico (N=2), pensamiento colegiado (N=2) y gestión por objetivos (N=2). El mínimo de competencias seleccionadas ha sido de uno y el máximo de 33.

Tabla 6
Estadísticos de las competencias genéricas.

Competencias genéricas guías de las asignaturas	Frecuencia	Porcentaje válido	Competencias genéricas guías de las asignaturas	Frecuencia	Porcentaje válido
Trabajo en equipo	65	9.13	Gestión de proyectos	17	2.39
Pensamiento crítico	55	7.72	Gestión del tiempo	16	2.25

Comunicación verbal	50	7.02	Orientación al aprendizaje	16	2.25
Pensamiento reflexivo	43	6.04	Tratamiento de conflictos y negociación	14	1.97
Comunicación escrita	41	5.76	Pensamiento sistémico	12	1.69
Resolución de problemas	33	4.63	Pensamiento lógico	9	1.26
Toma de decisiones	32	4.49	Automotivación	9	1.26
Sentido ético	26	3.65	Orientación a la calidad	9	1.26
Planificación	25	3.51	Gestión de bases de datos	8	1.12
Uso de las TIC	25	3.51	Liderazgo	8	1.12
Pensamiento analítico	24	3.37	Comunicación en lengua extranjera	7	0.98
Pensamiento práctico	24	3.37	Pensamiento deliberativo	5	0.70
Diversidad e interculturalidad	24	3.37	Espíritu emprendedor	5	0.70
Pensamiento creativo	23	3.23	Orientación al logro	3	0.42
Comunicación interpersonal	23	3.23	Pensamiento analógico	2	0.28
Creatividad	20	2.81	Pensamiento colegiado	2	0.28
Adaptación al entorno	17	2.39	Gestión por objetivos	2	0.28
Innovación	17	2.39	Otro/s	1	0.14

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 7 se recogen las competencias genéricas seleccionadas por el/la profesor/a como aquellas que el/la futuro/a profesor/a de Educación Primaria debería desarrollar.

Como se recoge en la tabla 7, los sujetos participantes en el estudio opinan que las competencias de pensamiento crítico (N=49), pensamiento reflexivo (N=36), trabajo en equipo (N=35), pensamiento creativo (N=31) y resolución de problemas (N=30) son las cinco esenciales. Las competencias de pensamiento deliberativo (N=1), gestión por objetivos (N=1), orientación al logro (N=1) y gestión de bases de datos (N=0), en cambio, son las menos valoradas para que desarrolle el/la futuro/a profesor/a de primaria.

Tabla 7
Estadísticos de las principales competencias genéricas del egresado en Educación Primaria.

Principales competencias genéricas del egresado en Educación Primaria	Frecuencia	Porcentaje válido	Principales competencias genéricas del egresado en Educación Primaria	Frecuencia	Porcentaje válido
Pensamiento crítico	49	10.52	Liderazgo	10	2.15
Pensamiento reflexivo	36	7.73	Pensamiento práctico	9	1.93

Trabajo en equipo	35	7.51	Pensamiento analítico	9	1.93
Pensamiento creativo	31	6.65	Adaptación al entorno	6	1.29
Resolución de problemas	30	6.44	Tratamiento de conflictos y negociación	6	1.29
Comunicación verbal	26	5.58	Gestión de proyectos	6	1.29
Sentido ético	25	5.36	Automotivación	5	1.07
Comunicación interpersonal	19	4.08	Orientación a la calidad	5	1.07
Creatividad	19	4.08	Espíritu emprendedor	4	0.86
Orientación al aprendizaje	17	3.65	Pensamiento lógico	3	0.64
Diversidad e interculturalidad	17	3.65	Otro/s: afán de superación, inteligencia emocional y tratamiento del género	3	0.64
Innovación	16	3.43	Pensamiento colegiado	2	0.43
Pensamiento sistémico	14	3.00	Comunicación en lengua extranjera	2	0.43
Toma de decisiones	14	3.00	Pensamiento deliberativo	1	0.21
Comunicación escrita	12	2.58	Gestión por objetivos	1	0.21
Gestión del tiempo	11	2.36	Orientación al logro	1	0.21
Planificación	11	2.36	Pensamiento analógico	0	0.00
Uso de las TIC	11	2.36	Gestión de bases de datos	0	0.00

Fuente: Elaboración propia.

En relación a la autopercepción del profesorado sobre las competencias relacionadas con la persona emprendedora, destacan las de trabajo en equipo ($\bar{X}=4.27$), innovación ($\bar{X}=4.24$), automotivación ($\bar{X}=4.12$), y comunicación oral y escrita ($\bar{X}=4.11$). En menor medida se señalan las competencias de asunción de riesgos ($\bar{X}=3.52$) y creatividad ($\bar{X}=3.48$). No obstante, el promedio general del ítem autopercepción es significativamente alto, de 3.96.

No existen diferencias significativas entre el sexo y la autopercepción, ya que la prueba de Levene (prueba T para muestras independientes) no es significativa ($p > 0,05$), por lo que asumimos la homogeneidad de varianzas.

Tabla 8
Estadísticos descriptivos del ítem autopercepción.

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza
	Válido	Perdidos					
Regulación emocional	85	0	3.9750	4.0000	3.88	.55628	.309
Creatividad	85	0	3.4863	3.6667	3.33a	.81577	.665

Liderazgo	85	0	3.7412	3.6667	4.00	.83472	.697
Innovación	85	0	4.2431	4.3333	4.00	.63494	.403
Trabajo en equipo	85	0	4.2784	4.0000	4.00	.51137	.262
Comunicación oral y escrita	85	0	4.1118	4.0000	4.00	.53938	.291
Automotivación	85	0	4.1255	4.0000	4.00	.56572	.320
Autoconfianza	85	0	4.0118	4.0000	4.00	.53717	.289
Toma de decisiones	85	0	4.0824	4.0000	3.67	.52931	.280
Planificación	85	0	4.0588	4.0000	4.00	.66503	.442
Resolución de problemas	85	0	3.9059	4.0000	3.67	.52858	.279
Iniciativa	85	0	4.0510	4.0000	4.00	.62680	.393
Autonomía	85	0	3.8392	4.0000	4.00	.61852	.383
Asunción de riesgos	85	0	3.5255	3.6667	3.00a	.70968	.504

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

En lo que respecta a las metodologías que el profesorado universitario emplea en el grado de Educación Primaria, predominan el trabajo por equipos (N=76) y las lecciones magistrales (N=54), siendo el Design Thinking (N=3) el menos utilizado.

Tabla 9
Estadísticos sobre metodologías.

Metodologías	Frecuencia	Porcentaje válido
Trabajo por equipos	76	17.88
Lecciones magistrales	54	12.71
Aprendizaje cooperativo	49	11.53
Aprender haciendo (learning by doing)	48	11.29
Aprendizaje Basado en Problemas o retos	43	10.12
Aprendizaje Basado en Proyectos	40	9.41
Estudio de casos	37	8.71
Aprendizaje Basado en la Indagación	28	6.59
Aprendizaje experiencial	28	6.59
Aprendizaje y Servicio Solidario	16	3.76
Design Thinking	3	0.71
Otros	3	0.71

Fuente: Elaboración propia.

Por su parte, las técnicas que más utiliza el profesorado universitario del grado de Primaria son los debates (N=72) y la lluvia de ideas (N=52). Las prácticas en empresas (N=6) y la gamificación (N=3), al contrario, son las menos utilizadas.

Tabla 10
Estadísticos sobre técnicas.

Técnicas	Frecuencia	Porcentaje válido
----------	------------	-------------------

Debates y discusiones	72	22.78
Lluvia de ideas	52	16.46
Juegos y simulaciones	47	14.87
Talleres	45	14.24
Invitaciones de expertos	40	12.66
Role playing	39	12.34
Concursos y competiciones	10	3.16
Prácticas en empresas	6	1.90
Gamificación	3	0.95
Otros	2	0.63

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla 11, los cursos, jornadas y/o talleres relacionados con el emprendimiento al que los profesores han acudido mayoritariamente son los de metodologías y técnicas (N=58) y trabajo en equipo (N=37).

Tabla 11
Estadísticos sobre la asistencia a cursos de formación continua.

Cursos, jornadas o talleres	Frecuencia	Porcentaje válido
Metodologías y técnicas	58	18.41
Trabajo en equipo	37	11.75
Comunicación oral y escrita	33	10.48
Creatividad	32	10.16
Planificación y gestión	28	8.89
Innovación	27	8.57
Liderazgo	19	6.03
No he acudido a cursos relacionados con el emprendimiento	18	5.71
Toma de decisiones	10	3.17
Creación y gestión de empresas, ONGs y asociaciones	10	3.17
Desarrollo del espíritu emprendedor	9	2.86
Automotivación	9	2.86
Otros a los de arriba indicados	8	2.54
Orientados a la Educación Emprendedora	5	1.59
Hacer frente a los riesgos, incertidumbres y retos	5	1.59
Búsqueda de oportunidades	4	1.27
Capacidad de negociación	3	0.95
Planes de negocios	0	0.00

Fuente: Elaboración propia.

Por último, en relación a la frecuencia de la formación continua, la tabla 12 indica que el 25.9% de los profesores han acudido en los últimos 6 meses a algún curso, jornada o taller relacionado con el emprendimiento.

Tabla 12
Frecuencia de la formación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En los últimos 6 meses	22	25.9	25.9	25.9
	Último año	18	21.2	21.2	47.1
	Hace más de un año	21	24.7	24.7	71.8
	Hace más de 2 años	12	14.1	14.1	85.9
	Nunca he acudido a ninguno	12	14.1	14.1	100.0
	Total	85	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia.

6. Discusión de los resultados, conclusiones, limitaciones y líneas de investigación futuras

Se constata que el contexto familiar de los participantes es favorable pues los sujetos entrevistados reúnen las características de liderazgo, creatividad, iniciativa, innovación, automotivación y autoconfianza. Quizá ello podría verse reflejado en que los profesores, en general, tienen una alta percepción en las competencias relacionadas con la persona emprendedora. Ahora bien, teniendo en cuenta que las competencias de creatividad y asunción de riesgos se perciben peor, sería conveniente incidir en estas dos competencias a través de cursos, seminarios y/o talleres.

Observamos también que la competencia de “espíritu emprendedor” únicamente se recoge en cinco asignaturas del grado en Educación Primaria. No obstante, las competencias relacionadas con la persona emprendedora como son el trabajo en equipo, la comunicación verbal y escrita, la resolución de problemas y la toma de decisiones, sí se recogen significativamente.

Llama la atención que tan solo un 0.86% de los sujetos consideran importante la competencia de “espíritu emprendedor” para la formación del futuro profesor de Educación Primaria, cuando la realidad a la que se van a tener que enfrentar es bien distinta, no en vano, la competencia se recoge en la ley que está actualmente en vigor (ley 8/2013). Sin embargo, se valoran favorablemente las competencias de trabajo en equipo, el pensamiento creativo y la resolución de problemas, competencias éstas relacionadas con la persona emprendedora. De las ideas expuestas, se evidencia la necesidad de sensibilizar al profesorado en las diferentes acepciones que tiene el término emprender porque quizás estos lo relacionan únicamente con la creación de empresas como ocurrió en la investigación llevada a cabo por Guerrero et al. (2016) donde el 49% de los estudiantes entrevistados consideraban que emprender se refería a la creación de nuevas empresas.

De acuerdo al comportamiento emprendedor que el profesorado ejerce en el aula, se constata que las lecciones magistrales, esto es, los métodos tradicionales aún predominan, tal y como señalan Jones e Iredale (2010) y Zahra y Welter (2008). Ahora bien, como se recogía en el marco teórico, las lecciones magistrales no son apropiadas pues es difícil extraer el máximo rendimiento a la competencia emprendedora.

Como se ha puesto de manifiesto en la tabla 6, la competencia de trabajo en equipo es la que más figura en las guías de las asignaturas, por lo que parece lógico que el profesorado emplee como metodología principal el trabajo por equipos.

En relación a las técnicas, éstas resultan acordes al desarrollo de la competencia emprendedora pues son eminentemente activas y participativas.

Por último, en lo que a la formación permanente del profesorado se refiere, llama la atención el hecho de que el profesorado haya acudido mayoritariamente a cursos, jornadas o talleres relacionados con metodologías y técnicas, y aún se sigan empleando fundamentalmente los métodos tradicionales. Predominan también los cursos sobre creatividad, sin embargo, la autopercepción del profesorado en esta competencia es la más baja. Llama también la atención el hecho de que la autopercepción sobre la asunción de riesgos es baja y, sin embargo, el profesorado no muestra gran interés en acudir a cursos de formación sobre esta competencia. Sobre la base de las ideas expuestas, podemos afirmar que se han respondido parcialmente las preguntas de investigación. Es decir, si bien los profesores reúnen determinadas actitudes, aptitudes y habilidades relacionadas con la competencia emprendedora, todavía siguen utilizando metodologías y técnicas que no favorecen en el alumnado el desarrollo de la competencia emprendedora. Este es el caso de la utilización de las lecciones magistrales como forma de enseñanza que en esta investigación se posiciona en un segundo lugar después del trabajo en equipo.

Las conclusiones del estudio evidencian la necesidad de sensibilizar a los responsables del diseño de los planes de estudio para que incorporen la competencia emprendedora en el grado de Educación Primaria y, de ese modo, sean facilitadores de la cultura emprendedora. Además, sería preciso adaptarse a las nuevas demandas del siglo XXI (Fundación Telefónica, 2013; World Economic Forum, 2016) ofreciendo al alumnado una educación de calidad, que les capacite para resolver problemas ante situaciones reales y de esta manera, desarrollen al máximo sus potencialidades.

Es importante subrayar que el cuestionario utilizado en esta investigación mide la autopercepción de la persona que responde y no se le solicita que aporte evidencias que avalen la objetividad de sus respuestas. No obstante, autores como el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016) y Sagar (2015) opinan que existe un nexo entre las percepciones subjetivas, la confianza en uno mismo y las acciones que se llevarán a cabo en el aula. Siendo las cosas así, en un futuro sería interesante contrastar las opiniones vertidas en el cuestionario mediante hechos observables en el aula, para lo que se aconseja emplear una metodología cualitativa mediante la técnica de observación.

Además, como futura línea de investigación, sería conveniente crear un marco común sobre el término emprender, dado que todo parece indicar que muchas personas únicamente relacionan el emprendimiento con la creación de empresas y negocios.

Referencias Bibliográficas

- Almeida, P. I., Ahmetoglu, G. y Chamorro-Premuzic, T. (2014). Who Wants to Be an Entrepreneur? The Relationship Between Vocational Interests and Individual Differences in Entrepreneurship. *Journal of Career Assessment*, 22(1), 102-112.
- Altinay, L., Madanoglu, M., Daniele, R. y Lashley, C. (2012). The influence of family tradition and psychological traits on entrepreneurial intention. *International Journal of Hospitality Management*, 31(2), 489-499.
- Asociación RED GEM España (2016). *Global Entrepreneurship Monitor: informe GEM España*. Santander: Editorial de la Universidad de Cantabria.
- Bacigalupo, M., Kamylyis, P., Punie, Y. y Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
- Barnett, B., Byrd, A. y Wieder, A. (2013). *Teacherpreneurs. Innovative teachers who lead but don't leave*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Briascó, I. (2014). *El desafío de Empezar en el siglo XXI. Herramientas para desarrollar la competencia emprendedora*. Madrid: Narcea.
- Comisión Europea (2008). *La iniciativa emprendedora en la enseñanza superior, especialmente en estudios no empresariales. Resumen del grupo de expertos*. Extraído el 18 de febrero de 2017, de http://www.cdiex.org/aprendizaje/documento_8.pdf
- Comisión Europea (2013). *Plan de acción sobre emprendimiento 2020*. Extraído el 25 de febrero de 2017, de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:es:PDFf>
- Comisión Europea (2014). *Educación en emprendimiento. Guía del educador*. Extraído el 12 de marzo de 2017, de <https://pagina.jccm.es/europa/pdf/PUBLICACIONES/2014%20Guia%20del%20Educador%20en%20emprendimiento.pdf>

- Comisión Europea (2016). *Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Extraído el 12 de marzo de 2018, de <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/4/45/195EN.pdf>
- Crocker, L. y Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- 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.
- Diario Oficial de la Unión Europea (2015). *Conclusiones del Consejo sobre el emprendimiento en la educación y la formación*. Extraído el 16 de mayo de 2017, de [http://eurlex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120\(01\)&from=ES](http://eurlex.europa.eu/legalcontent/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120(01)&from=ES)
- Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa (2003). *El espíritu emprendedor motor de futuro. Guía del profesor*. Extraído el 2 de abril de 2017, de http://www.oei.es/historico/etp/espíritu_emprendedor_motor_futuro_guia_profesor.pdf
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- European Commission (2008). *Entrepreneurship in Higher Education, especially in non-business studies*.
- European Commission/EACEA/ERYDICE (2016). *Entrepreneurship education at school in Europe. Erydice report*. Luxembourg: Publications office of the European Union.
- European Higher Education Area (1999). *Bologna Declaration*. Extraído el 14 de marzo de 2018, de http://www.eees.es/pdf/Declaracion_Bolonia.pdf
- Fayolle, A. (2013). Personal views on the future of entrepreneurship education. *Entrepreneurship and Regional Development*, 25(7-8), 692-701.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). *Trait-Meta Mood Scale. TMMS-24*. Extraído el 27 de abril de 2017, de <http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/TMMS24%20con%20referencias.pdf>

- Ferreiro, R.F. (2011). Tres vértices del triángulo de las Competencias Didácticas: Teoría, Metodología y Método. *Revista Complutense de Educación*, 22(1), 11-23.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics using SPSS*. Sage: London.
- Formichella, M.M. (2004). El concepto de emprendimiento y su relación con la educación, el empleo y el desarrollo local. Buenos Aires: Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA). Extraído el 14 de marzo de 2018, de <http://municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/MonografiaVersionFinal.pdf>
- Fundación Telefónica (2013). *20 Claves educativas para el 2020. ¿Cómo debería ser la educación del siglo XXI?* Extraído el 24 de mayo de 2017, de <https://goo.gl/Tbk8mA>
- García-Cabrera, A.M., Déniz-Déniz, M.C. y Cuéllar-Molina, D. (2015). Inteligencia emocional y emprendimiento: posibles líneas de trabajo. *Cuadernos de administración*, 28 (51), 65-101.
- Gibb, A.A. y Cotton, J. (1998). *Entrepreneurship in schools and college education - creating the leading edge*. Background paper to the conference held at the Department of Trade and Industry.
- Guerrero, M., Urbano, D., Ramos, A.R., Ruiz-Navarro, J., Neira, I. y Fernández-Laviada, A. (2016). *Perfil emprendedor del estudiante universitario en España*. Madrid: Crue Universidades Españolas-RedEmprendia-CISE.
- Hoffmann, A., Fuglsang, T. y Vestergaard, L. (2012). Measuring Entrepreneurship Education. En *Entrepreneurship determinants: culture and capabilities*. European Commission. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Jiménez, G., Elías, R. y Silva, C. (2014). Innovación docente y su aplicación al EEES: Emprendimiento, TIC, y Universidad. *Historia y Comunicación Social*, 19, 187-196.
- Jiménez, R. (coord.) (2015). *Educación Emprendedora. Programa TALOS para el desarrollo de la iniciativa emprendedora en Ciencias de la Educación*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Jones, B. y Iredale, N. (2010). Enterprise education as pedagogy. *Education + Training*, 52(1), 7-19.
- Kassean, H., Vanevenhoven, J., Liguori, E. y Winkel, D.E. (2015). Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 21(5), 690-708.

- Kirby, D. (2004). Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge? *Education + Training*, 46(8/9), 510-519.
- Knapp, T.R. y Mueller, R.O. (2010). Realibility and validity of instruments. En G.R. Hancock y R.O. Mueller (Eds.), *The reviewer guide to quantitative methods in the social sciences* (pp. 337-341). New York: Routledge.
- Kuratko, D.F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship theory and practice*, 29(5), 577-598.
- León, O. y Montero, I. (2015). *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. Las tradiciones cuantitativa y cualitativa. Madrid: McGraw Hill.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de diciembre de 2002, 307, pp. 45188-45220.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, 106, pp. 17158-17207.
- Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de Apoyo a los Emprendedores y su Internacionalización. *Boletín Oficial del Estado*, 28 de septiembre de 2013, 233, pp. 78787-78882.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, 295, pp. 97858-97921.
- Liñán, F. y Rodríguez, J.C. (2004, 21-25 august). Entrepreneurial attitudes of Andalusian university students. *44th ERSA Conference*, Porto (Portugal).
- Maritz, A. y Brown, C.R. (2013). Illuminating the black box of entrepreneurship education programs. *Education + Training*, 55(3), 234-252.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016). *La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015*. Eurydice España-rediE.
- Montero, M. (2010). El Proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, 9, 19-37.
- Mortan, R.A., Ripoll, P., Carvalho, C. y Bernal, M.C. (2014). Effects of emotional intelligence on entrepreneurial intention and self-efficacy. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 30, 97-104.
- Muñiz, J., Suárez-Álvarez, J., Pedrosa, I., Fonseca-Pedrero, E. y García-Cueto, E. (2014). Enterprising personality profile in youth: Components and assessment. *Psicothema*, 26, 545-553.

- Neck, H. M. y Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: Known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55-70.
- Núñez, L. y Núñez, M. (2016). Noción de emprendimiento para una formación escolar en competencia emprendedora. *Revista Latina de Comunicación Social*, 71, 1069-1089.
- Oliver, A. y Galiana, L. (2015). Development and Validation of the Escala de Actitudes Emprendedoras para Estudiantes (EAEE). *Spanish Journal of Psychology*, 18, 1-10.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de enero de 2015, 25, pp. 6986-7003.
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (2006). *Recomendación del parlamento europeo y del consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Diario Oficial de la Unión Europea.
- Pellicer, C., Álvarez, B. y Torrejón, J.L. (2013). *Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor*. Grupo Planeta. Extraído el 3 de abril de 2017, de <https://es.fpdgi.org/upload/projecte/aprender-a-emprenderesp.pdf>
- Resolución de 30 de agosto de 2013, de la Dirección General de Política Educativa Escolar. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 11 de septiembre de 2013, 175, pp. 62082- 62096.
- Ripollés, M. (2011). Aprender a emprender en las universidades. *Arbor*, 187(extra3), 83-88.
- Sagar, H. (2015). Entrepreneurial schools. Part 2- Entrepreneurial learning environments and a changed role for teachers. Extraído el 23 de marzo de 2017, de <http://www.oecd.org/cfe/leed/Entrepreneurial-School-pt2.pdf>
- Schroder, E., Schmitt-Rodermund, E. y Arnaud, N. (2011). Career choice intentions of adolescents with a family business background. *Family Business Review*, 24(4), 305-321.
- Soininen, M., Merisuo-Storm, T. y Korhonen, R. (2013). What kind of competence teachers need in the year 2020? *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(3), 111-122.
- Toca, C. (2010). Consideraciones para la formación en emprendimiento: explorando nuevos ámbitos y posibilidades. *Estudios gerenciales*, 26(117), 41-60.

Villa, A. y Poblete, M. (2008). *Aprendizaje Basado en Competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 23-34.

Villemeur, A. (1991). *Reliability, Availability, Maintainability and Safety Assessment. Volume 2. Assessment, Hardware, Software and Human Factors*. Chichester: Wiley.

World Economic Forum (2016). *The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*. Extraído el 15 de mayo de 2017, de http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf

Zahra, S. y Welter, F. (2008). Entrepreneurship Education for Central, Eastern and Southeastern Europe. En J. Potter (Ed.). *Entrepreneurship and Higher Education*, OECD Publishing.

Zhang, D. (2017). Investigating the perception of university entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*, 20(2), 1-18.

Cómo citar este artículo:

Paños-Castro, J. y Arruti, A. (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 Currículum y Formación de Profesorado*, 23(4), 298-322. DOI: 10.30827/profesorado.v23i4.11723