



**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA**

**Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas**

**TESIS DOCTORAL**

**EL EMPRENDIMIENTO COMO OPCIÓN PROFESIONAL PARA  
CONTRIBUIR AL DESARROLLO SOSTENIBLE. UN ESTUDIO DE  
CASO EN UN PAÍS EN DESARROLLO**

**ENTREPRENEURSHIP AS A PROFESSIONAL OPTION TO CONTRIBUTE TO  
SUSTAINABLE DEVELOPMENT. A CASE STUDY IN A DEVELOPING COUNTRY**

**Doctoranda:**

Maira Rafaela Vargas Martínez

**Tutor:**

Dr. D. Jesús Claudio Pérez Gálvez

**Directores de la Tesis:**

Dr. D. Salvador Moral Cuadra

Dr. D. Francisco Orgaz Agüera

**Córdoba, noviembre 2023**

TITULO: *El emprendimiento como opción profesional para contribuir al desarrollo sostenible. Un estudio de caso en un país en desarrollo*

AUTOR: *Maira Rafaela Vargas Martínez*

---

© Edita: UCOPress. 2024  
Campus de Rabanales  
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A  
14071 Córdoba

<https://www.uco.es/ucopress/index.php/es/>  
[ucopress@uco.es](mailto:ucopress@uco.es)

---





## DOCTORANDA/O

MAIRA RAFAELA VARGAS MARTÍNEZ

## TÍTULO DE LA TESIS:

EL EMPRENDIMIENTO COMO OPCIÓN PROFESIONAL PARA CONTRIBUIR AL DESARROLLO SOSTENIBLE. UN ESTUDIO DE CASO EN UN PAÍS EN DESARROLLO

## INFORME RAZONADO DE LA TUTORA/OR

**(Ratificando el informe favorable del director. Sólo cuando el director no pertenezca a la Universidad de Córdoba)**

La Tesis Doctoral titulada "El Emprendimiento como Opción Profesional para Contribuir al Desarrollo Sostenible. Un Estudio de Caso en un País en Desarrollo" elaborada por la doctoranda Maira Rafaela Vargas Martínez cumple con los requisitos establecidos por la Universidad de Córdoba para la obtención del grado de Doctor en el programa de Ciencias Sociales y Jurídicas.

La investigación se centra en el emprendimiento como motor para el desarrollo sostenible en República Dominicana.

Los resultados de la tesis han sido publicados en las siguientes revistas:

- 1) Vargas-Martínez, M. R., Tavarez-De Henríquez, J. C., Colón-Flores, N. D. J., & Domínguez-Valerio, C. M. (2023). Business Environment, Attitudes and Entrepreneurial Intentions as Antecedents of Entrepreneurial Inclination among University Students. Sustainability, 15(16), 12280. <https://doi.org/10.3390/su151612280>. Indexada en el Journal Citation Reports (JCR).
- 2) Vargas Martínez, M.R. (2022). Conocimiento y actitud hacia el emprendimiento de estudiantes de ingeniería en la República Dominicana. Revista Utesiana de la Facultad de Arquitectura e Ingenierías, 7(7), 23-27. Indexada en Latindex.

De igual manera, los resultados se han presentado en las Jornadas Utesianas de Investigación Científica organizadas por la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) de República Dominicana del pasado 30 de noviembre de 2022.

La tesis contribuye a la literatura académica existente sobre emprendimiento en República Dominicana.

Por todo ello, se autoriza la presentación de la tesis doctoral.

Córdoba, a 7 de noviembre de 2023

La/el Tutor/a

PEREZ GALVEZ  
JESUS  
CLAUDIO -  
30537208Q

Firmado digitalmente por PEREZ GALVEZ JESUS CLAUDIO - 30537208Q  
Nombre de reconocimiento (DN): c=ES, serialNumber=IDCES-30537208Q, givenName=JESUS CLAUDIO, sn=PEREZ GALVEZ, cn=PEREZ GALVEZ JESUS CLAUDIO - 30537208Q  
Fecha: 2023.11.07 13:45:38 +01'00'

Fdo.: Jesús Claudio Pérez Gálvez





**TÍTULO DE LA TESIS: EL EMPRENDIMIENTO COMO OPCIÓN PROFESIONAL PARA CONTRIBUIR  
AL DESARROLLO SOSTENIBLE. UN ESTUDIO DE CASO EN UN PAÍS EN DESARROLLO**

**DOCTORANDA:** Maira Rafael Vargas Martínez

**INFORME RAZONADO DE LOS DIRECTORES DE LA TESIS**

La Doctoranda Maira Rafaela Vargas Martínez ha demostrado un compromiso excepcional en el desarrollo de su Tesis, llevándola a cabo de manera adecuada y metódica. Los directores de la Tesis han valorado en alto grado el esfuerzo sostenido durante los últimos años, donde la Doctoranda ha logrado compaginar de manera exitosa el avance de la Tesis con sus responsabilidades académicas y administrativas dentro del contexto de la educación universitaria de República Dominicana. El proceso de investigación siguió un plan establecido, comenzando con una sólida base teórica y progresando hacia el diseño y aplicación de un cuestionario que se alinea con el modelo propuesto. Se adoptó una metodología basada en ecuaciones estructurales para evaluar las relaciones planteadas en las hipótesis. Los resultados obtenidos no solo han sido publicados en esta Tesis, sino que han sido aceptados en revistas indexadas en el Journal Citation Reports, Scopus y/o Latindex, además de en conferencias de investigación de relevancia internacional. La importancia de este estudio en el contexto de la República Dominicana reside en su capacidad para ampliar el entendimiento y proporcionar valiosas aplicaciones prácticas para el sistema de educación superior del país. En consecuencia, se concede la aprobación para la presentación de la tesis doctoral.

Córdoba, 8 de noviembre de 2023

Fdo: Salvador Moral Cuadra

Fdo: Francisco Orgaz Agüera



# AGRADECIMIENTOS

---





Al finalizar este proyecto quiero agradecer a Dios que me ha dado la fortaleza, sabiduría y fe de poder lograr esta meta en compañía de personas excepcionales que me han brindado su apoyo incondicional.

Agradezco a mis directores Dr. Francisco Orgaz Agüera y Dr. Salvador Moral Cuadra, y a mi tutor Dr. Jesús Claudio Pérez Gálvez, a quienes con sus enseñanzas, guía y apoyo me han llevado a finalizar con éxito esta investigación.

A mi madre Hilda, mis hermanos: Zunilda, Elizabeth, Yaquelin, Federico; y mis sobrinos, en especial a Federico Jr. por enseñarme a tener la fortaleza y fe de continuar a pesar de todas las dificultades y obstáculos que se presenten en la vida.

Mis compañeros: Joselina, Nirda, Regino, Maridalis y Carolina que cada día son el soporte para continuar.

A UTESA, en especial a la Dra. Lily Rodríguez González de Eloy, quien confiando en mi trabajo, esfuerzo y dedicación permitió mi participación en este proyecto doctoral.

A todos los que de alguna manera colaboraron para poder realizar esta investigación.

Que Dios los bendiga.



## RESUMEN

---



El concepto de "emprendimiento" tiene su origen en la década de 1920, aunque su raíz etimológica proviene del término francés "entreprendre" del siglo XIII, que se relacionaba con la acción de crear y hacer cosas. Así, un emprendedor es aquel capaz de transformar una nueva idea en una innovación exitosa. A lo largo de la historia, el emprendimiento ha sido una respuesta a la necesidad de sobrevivir, llevando a la creación de nuevas soluciones mediante la combinación de recursos. En República Dominicana, el emprendimiento desempeña un papel relevante y su importancia abarca diversos aspectos que impactan positivamente en la economía y la sociedad del país. En este contexto, el espíritu emprendedor crea puestos de trabajo y posibilidades de empleo, lo que contribuye a la disminución de la tasa de desempleo y a la mejora del nivel de vida de la población. Además, estimula la innovación y la competitividad, ya que los emprendedores buscan constantemente soluciones originales y eficaces para enfrentar los desafíos del mercado. Esto, a su vez, impulsa el desarrollo económico y la ampliación de la diversidad económica en la República Dominicana. El emprendimiento también fomenta la inversión y la creación de nuevos negocios, lo que fortalece el entramado empresarial del país y su capacidad para competir a nivel internacional. Además, empodera a los ciudadanos al brindarles la oportunidad de tomar el control de su destino económico y contribuir al progreso de la nación. A partir de lo expuesto previamente, el propósito de este estudio es proponer un modelo de investigación y examinar la interacción entre los diversos factores o componentes que lo integran, entre los que están las actitudes hacia el emprendimiento, el conocimiento sobre emprendimiento, las intenciones de emprender, la percepción hacia el emprendimiento en la universidad, las actitudes sobre la enseñanza universitaria, el entorno empresarial del país y los componentes afectivos y cognitivos. Luego de su diseño y confirmación de validez, se administró el cuestionario a los estudiantes de la Universidad Tecnológica de Santiago, que es la institución educativa privada más grande del país en términos de matrícula y que imparte asignaturas obligatorias sobre emprendimiento en todos sus programas académicos. Los datos recolectados se sometieron a análisis mediante la metodología de ecuaciones estructurales, empleando PLS-SEM como enfoque. Los resultados indicaron que, de un total de 14 hipótesis, seis han sido soportadas, mientras que 8 han sido rechazadas.

En este sentido, se ha podido comprobar la influencia del Componente Afectivo sobre las Intenciones de Emprender (H<sub>2</sub>) y sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad (H<sub>6</sub>). También se ha evidenciado la influencia del Componente Cognitivo (H<sub>5</sub>) y la Enseñanza Universidad (H<sub>8</sub>) sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad. Finalmente, las Actitudes hacia el Emprendimiento influyen en el Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>9</sub>) y sobre las Intenciones de Emprender (H<sub>10</sub>). Por otro lado, no se ha podido soportar el resto de las hipótesis planteadas. Estas eran aquellas que hipotetizaban sobre la influencia del Componente Cognitivo (H<sub>1</sub>), el Entorno Empresarial en República Dominicana (H<sub>3</sub>), la Enseñanza Universidad (H<sub>4</sub>) y Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>11</sub>) sobre las Intenciones de Emprender. Tampoco se ha podido soportar la influencia del Entorno Empresarial en República Dominicana sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad (H<sub>7</sub>), Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>13</sub>) e Intenciones de Emprender (H<sub>14</sub>) sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad. Finalmente, tampoco se ha podido comprobar la influencia del Conocimiento sobre Emprendimiento sobre las Intenciones de Emprender (H<sub>12</sub>). En conclusión, este análisis acerca del emprendimiento en la República Dominicana pone de manifiesto una diversidad de conexiones intrincadas entre diversos elementos que afectan las actitudes y perspectivas de los estudiantes universitarios hacia el emprendimiento en el ámbito académico. Aunque algunas de las hipótesis planteadas no encontraron respaldo empírico, los resultados destacan la importancia de los componentes afectivos y cognitivos en la formación de actitudes hacia el emprendimiento, así como el papel de la enseñanza universitaria en la promoción de las percepciones hacia el emprendimiento en la universidad. Además, se destaca la importancia de las actitudes hacia el emprendimiento en la determinación de las intenciones emprendedoras, así como el impacto que el conocimiento sobre el emprendimiento tiene en estas intenciones. Estos resultados enfatizan la necesidad de desarrollar programas educativos que promuevan tanto el conocimiento como una actitud positiva hacia el emprendimiento, y resaltan la relevancia del entorno empresarial y las políticas gubernamentales para estimular el emprendimiento en la sociedad de la República Dominicana.

## ABSTRACT

---





The concept of "entrepreneurship" has its origins in the 1920s, although its etymological root comes from the French term "entreprendre" from the 13th century, which was related to the action of creating and doing things. Consequently, an entrepreneur is someone who can turn a fresh concept into a prosperous innovation. Over time, entrepreneurial endeavors have emerged as a reaction to the imperative for survival, resulting in the generation of novel solutions through the fusion of available resources. In the context of the Dominican Republic, entrepreneurship assumes a significant role, and its significance extends to multiple facets that have a positive influence on the nation's economic and societal well-being. In this regard, entrepreneurship leads to the creation of jobs and employment prospects, thereby aiding in the reduction of unemployment rates and enhancing the populace's overall quality of life. In addition, it encourages innovation and competitiveness, because entrepreneurs constantly seek creative and efficient solutions to market challenges. This, in turn, drives economic growth and diversification of the Dominican economy. Entrepreneurship also promotes investment and the development of new businesses, which strengthens the country's business fabric and its ability to compete internationally. Furthermore, it grants individuals the ability to influence their economic future and make a meaningful contribution to the advancement of the country. Given the points, the aim of this study is to put forth a research framework and scrutinize the connections among the various variables or components comprising it, among which are attitudes towards entrepreneurship, knowledge about entrepreneurship, intentions to undertake, perception towards entrepreneurship at the university, attitudes about university education, the country's business environment and the affective and cognitive components. After its design and validation, the questionnaire was administered to students enrolled at the Technological University of Santiago, the largest private university in the country, both in terms of student population and its incorporation of compulsory entrepreneurship courses in all of its academic programs. The data were analyzed through the structural equation methodology based on PLS-SEM. The results indicated that, of a total of 14 hypotheses, six have been supported, while 8 have been rejected. In this context, it has been feasible to confirm the impact of the Affective Component on Entrepreneurial Intentions ( $H_2$ ) and on Perception towards entrepreneurship at the university ( $H_6$ ). The influence of the

Cognitive Component (H<sub>5</sub>) and University Teaching (H<sub>8</sub>) on Perception towards entrepreneurship at the university has also been evidenced. Finally, Attitudes towards Entrepreneurship influence Knowledge about Entrepreneurship (H<sub>9</sub>) and Intentions to Entrepreneurship (H<sub>10</sub>). On the other hand, the rest of the proposed hypotheses could not be supported. These were those that hypothesized about the influence of the Cognitive Component (H<sub>1</sub>), the Business Environment in the Dominican Republic (H<sub>3</sub>), University Education (H<sub>4</sub>) and Knowledge about Entrepreneurship (H<sub>11</sub>) on Entrepreneurship Intentions. Nor has it been possible to support the influence of the Business Environment in the Dominican Republic on Perception towards entrepreneurship at the university (H<sub>7</sub>), Knowledge about Entrepreneurship (H<sub>13</sub>) and Entrepreneurial Intentions (H<sub>14</sub>) on Perception towards entrepreneurship at the university. Finally, it has not been possible to verify the influence of Knowledge about Entrepreneurship-on-Entrepreneurship Intentions (H<sub>12</sub>). In conclusion, this investigation into entrepreneurship in the Dominican Republic uncovers a complex and diverse web of relationships among various factors that shape the entrepreneurial attitudes and perceptions within a university setting. While some of the initially hypothesized ideas didn't receive empirical confirmation, the results emphasize the significance of emotional and cognitive elements in the development of attitudes toward entrepreneurship, as well as the role of higher education in cultivating entrepreneurial behaviors. Furthermore, it underscores the influence of these attitudes on entrepreneurial intentions and the impact of entrepreneurship knowledge on these intentions. These findings underscore the necessity for the development of educational programs that nurture both knowledge and positive attitudes toward entrepreneurship, and they highlight the relevance of the business environment and government policies in encouraging entrepreneurship in Dominican society.

# **ÍNDICE GENERAL**

---



|  |           |
|--|-----------|
| <b>ASPECTOS INTRODUCTORIOS Y PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN</b>  | <b>33</b> |
| .....  |           |
| PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA .....                                  | 35        |
| RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN .....                               | 38        |
| OBJETIVOS INVESTIGATIVOS DE LA TESIS DOCTORAL .....                | 43        |
| Objetivos teóricos.....  | 43        |
| Objetivos empíricos.....   | 43        |
| DISPOSICIÓN DE LOS CAPÍTULOS DE LA TESIS DOCTORAL .....            | 44        |
| <b>CAPÍTULO 1. EMPRENDIMIENTO.....</b>                             | <b>47</b> |
| 1.1. CONTEXTO HISTÓRICO DEL NACIMIENTO DEL EMPRENDIMIENTO          |           |
| 49   |           |
| 1.2. CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPRENDIMIENTO.....            | 51        |
| 1.3. HISTORIA DEL EMPRENDIMIENTO EN REPÚBLICA DOMINICANA           | 54        |
| 1.3.1. Iniciativas locales pioneras del emprendimiento.....        | 57        |
| 1.4. LAS MICRO, PEQUEÑAS Y MEDIANAS EMPRESAS (MIPYMES) EN          |           |
| LA REPÚBLICA DOMINICANA .....                                      | 60        |
| <b>CAPÍTULO 2. DESARROLLADO SOSTENIBLE EN EL EMPRENDIMIENTO</b>    | <b>63</b> |
| 2.1 DEFINICIÓN, FUNDAMENTOS Y METAS DEL DESARROLLO                 |           |
| SOSTENIBLE .....   | 65        |
| 2.2. ASPECTOS SOCIALES, ECONÓMICOS Y AMBIENTALES DEL               |           |
| DESARROLLO SOSTENIBLE.....   | 69        |
| 2.3. ENFOQUES DE LAS PARTES INTERESADAS Y SU RELACIÓN CON EL       |           |
| DESARROLLO SOSTENIBLE.....   | 72        |
| 2.4. ESTRATEGIA DE EMPRENDIMIENTO PARA EL AVANCE SOSTENIBLE        |           |
| EN LA REPÚBLICA DOMINICANA .....                                   | 76        |
| <b>CAPÍTULO 3. LA UNIVERSIDAD Y EL EMPRENDIMIENTO EN REPÚBLICA</b> |           |
| <b>DOMINICANA.....</b>   | <b>79</b> |
| 3.1 HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD .....                               | 81        |

|  |            |
|--|------------|
| 3.2. MARCO REGULATORIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA REPÚBLICA DOMINICANA.....  | 87         |
| 3.3. EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD DOMINICANA.....   | 89         |
| 3.4. EL EMPRENDIMIENTO Y EL ROL DE LA UNIVERSIDAD.....   | 93         |
| <b>CAPÍTULO 4. DEFINICIÓN DE LOS CONSTRUCTOS, HIPÓTESIS Y PLANTEAMIENTO DEL MODELO .....</b>   | <b>97</b>  |
| 4.1. DEFINICIÓN DE LOS CONSTRUCTOS.....  | 99         |
| 4.1.1. Componente cognitivo.....   | 99         |
| 4.1.2. Componente afectivo .....   | 100        |
| 4.1.3. Entorno empresarial de República Dominicana .....   | 101        |
| 4.1.4. Enseñanza universitaria .....   | 102        |
| 4.1.5. Intención de emprender .....  | 102        |
| 4.1.6. Percepción hacia el emprendimiento en la universidad.....   | 103        |
| 4.1.7. Conocimiento sobre emprendimiento.....  | 104        |
| 4.2. RELACIÓN ENTRE COMPONENTE COGNITIVO, COMPONENTE AFECTIVO, ENTORNO EMPRESARIAL EN REPÚBLICA DOMINICANA, ENSEÑANZA UNIVERSITARIA, INTENCIONES DE EMPRENDER Y PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD ..... | 105        |
| 4.3. RELACIÓN ENTRE ACTITUDES HACIA EL EMPRENDIMIENTO, CONOCIMIENTO SOBRE EMPRENDIMIENTO, INTENCIONES DE EMPRENDER Y PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD .....  | 114        |
| 4.5. SÍNTESIS DE LAS RELACIONES ENTRE CONSTRUCTOS Y PROPUESTA DE MODELO DE ESTUDIO .....   | 118        |
| <b>CAPÍTULO 5. MATERIALES, MÉTODOS Y EVALUACIÓN PRELIMINAR ..</b>  | <b>121</b> |
| 5.1. OBJETIVOS EMPÍRICOS DEL ESTUDIO .....   | 123        |
| 5.2. ÁMBITO OBJETO DE ESTUDIO.....   | 124        |
| 5.3. INSTRUMENTO DEL ESTUDIO.....  | 126        |
| 5.3.1. Diseño del instrumento.....   | 126        |
| 5.3.2. Diseño, estructura y validación del instrumento.....  | 127        |

|  |            |
|--|------------|
| 5.3.3. Evaluación preliminar de los indicadores .....  | 133        |
| 5.3.4. Fiabilidad de la escala y relevancia muestral .....   | 147        |
| 5.3.5. Herramientas de análisis .....  | 149        |
| 5.3.6. Breve introducción al método: Partial Least Squares, Structural Equation Modeling (PLS-SEM) ..... | 150        |
| <b>CAPÍTULO 6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....</b>  | <b>153</b> |
| 6.1. VALORACIÓN DEL MODELO ESTRUCTURAL .....   | 155        |
| 6.2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL MODELO DE MEDIDA.....   | 157        |
| 6.2.1. Análisis de validez y fiabilidad a nivel de indicador .....                                       | 157        |
| 6.2.2. Análisis de validez y fiabilidad a nivel de compuesto .....                                       | 164        |
| 6.3. ANÁLISIS DEL MODELO ESTRUCTURAL.....  | 171        |
| 6.3.1. Colinealidad.....   | 172        |
| 6.3.2. Poder predictivo .....  | 173        |
| 6.3.3. Tamaño de efecto .....  | 175        |
| 6.3.4. Contraste de hipótesis.....   | 177        |
| 6.4. CAPACIDAD PREDICTIVA DEL MODELO ESTRUCTURAL. PLS_PREDICT .....                                      | 180        |
| 6.5. DISCUSIÓN DE LOS DATOS .....  | 183        |
| <b>CAPÍTULO 7. CONSIDERACIONES FINALES .....</b>   | <b>185</b> |
| 7.1. CONCLUSIONES.....   | 187        |
| 7.1.1. Conclusiones teóricas .....   | 187        |
| 7.1.2. Conclusiones empíricas .....  | 194        |
| 7.2. IMPLICACIONES.....  | 197        |
| 7.2.1. Implicaciones Teóricas .....  | 197        |
| 7.2.2. Implicaciones Prácticas.....  | 198        |
| 7.3. LIMITACIONES Y POSIBLES ÁREAS DE ESTUDIO FUTURAS .....  | 199        |
| <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>  | <b>201</b> |
| <b>ANEXOS .....</b>  | <b>245</b> |
| Anexo 1. Cuestionario .....  | 247        |





## ÍNDICE DE TABLAS

---



|   |     |
|---|-----|
| Tabla 1. ODS con sus metas descriptivas .....   | 68  |
| Tabla 2. Estudios que fundamentan el modelo de investigación. ....  | 127 |
| Tabla 3. Ítems empleados .....  | 128 |
| Tabla 4. Clasificación de Compuestos .....  | 130 |
| Tabla 5. Test de Harman .....   | 132 |
| Tabla 6. Medida de la invarianza (vía Test de Permutación) .....  | 133 |
| Tabla 7. Frecuencias de los indicadores.....  | 134 |
| Tabla 8. Test de normalidad. ....   | 145 |
| Tabla 9. Características sociodemográficas. ....  | 146 |
| Tabla 10. Fiabilidad de la Escala. Alfa de Cronbach.....  | 147 |
| Tabla 11. Propósitos para el uso de PLS-SEM.....  | 152 |
| Tabla 12. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos<br>Modo A. Cargas factoriales y significación. ....                     | 158 |
| Tabla 13. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos<br>Modo A. Comunalidades.....   | 160 |
| Tabla 14. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos<br>Modo B. Pesos y significancia estadística.....                       | 163 |
| Tabla 15. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos<br>Modo B. Multicolinealidad entre indicadores. ....                    | 164 |
| Tabla 16. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Fiabilidad<br>compuesta. ....  | 166 |
| Tabla 17. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez<br>convergente. ....   | 167 |
| Tabla 18. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez<br>discriminante. Cargas cruzadas.....                                     | 167 |
| Tabla 19. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez<br>discriminante. Criterio de Fornell-Larcker. ....                        | 169 |
| Tabla 20. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez<br>discriminante. Ratio Heterotrait-Monotrait. ....                        | 170 |
| Tabla 21. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez<br>discriminante. Ratio Heterotrait-Monotrait. Significancia asociada..... | 170 |
| Tabla 22. Análisis de colinealidad entre compuestos.....  | 172 |
| Tabla 23. Poder predictivo. R <sup>2</sup> y Varianza Explicada. ....   | 173 |
| Tabla 24. Significancia estadística del poder predictivo (R <sup>2</sup> ). ....  | 175 |

|  |     |
|--|-----|
| Tabla 25. Tamaño de efecto ( $f^2$ ).....  | 175 |
| Tabla 26. Interpretación del tamaño de efecto ( $f^2$ ). .....                                       | 176 |
| Tabla 27. Comparativa entre tamaño de efecto ( $f^2$ ) y coeficiente de determinación ( $R^2$ )..... | 177 |
| Tabla 28. Contraste de hipótesis.....  | 178 |
| Tabla 29. Resumen del contraste de hipótesis. ....   | 179 |
| Tabla 30. Capacidad predictiva del modelo a nivel de compuesto. ....                                 | 181 |
| Tabla 31. Capacidad predictiva del modelo. ....  | 181 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

---



|  |     |
|--|-----|
| Figura 1. Modelo de la investigación. ....   | 119 |
| Figura 2. Zonas donde se localiza la universidad UTESA.....                          | 126 |
| Figura 3. Puntuación de la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad..... | 138 |
| Figura 4. Puntuación del Componente Cognitivo. ....                                  | 139 |
| Figura 5. Puntuación del Componente Afectivo.....                                    | 140 |
| Figura 6. Puntuación de Intención de Emprender.....                                  | 141 |
| Figura 7. Puntuación de Actitudes hacia el Emprendimiento.....                       | 142 |
| Figura 8. Puntuación de Conocimiento sobre Emprendimiento.....                       | 142 |
| Figura 9. Puntuación del Entorno Empresarial en RD.....                              | 143 |
| Figura 10. Puntuación de Enseñanza Universidad.....                                  | 144 |
| Figura 11. Valores promedio globales de los compuestos.....                          | 145 |
| Figura 12. Fuerza y relevancia de la muestra.....                                    | 149 |
| Figura 13. Técnicas de análisis empleadas. ....                                      | 150 |
| Figura 14. Modelo integrado de PLS-SEM. ....   | 152 |
| Figura 15. Procedimiento PLS-SEM.....  | 156 |
| Figura 16. Modelo estructural. ....  | 182 |





## **ASPECTOS INTRODUCTORIOS Y PRESENTACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

---

- PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA**
- RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN**
- OBJETIVOS INVESTIGATIVOS DE LA TESIS DOCTORAL**
- DISPOSICIÓN DE LOS CAPÍTULOS DE LA TESIS DOCTORAL**



En el presente capítulo se presenta la base fundamental de esta investigación. En primer lugar, se muestra una presentación que sitúa el contexto de la investigación y resalta su relevancia en el campo académico y científico. Luego, se aborda la justificación e importancia de este estudio, subrayando las razones que motivaron su realización y su contribución al conocimiento existente. Posteriormente, se delinean los objetivos de la investigación, tanto teóricos como empíricos, que guiarán el trabajo a lo largo de este proceso. Finalmente, se describe detalladamente la disposición de los capítulos de la Tesis Doctoral, proporcionando una visión general de cómo se desarrollará el estudio en su totalidad.

## **PRESENTACIÓN DE LA TEMÁTICA**

El emprendimiento se ha convertido en una opción profesional viable para las personas que buscan contribuir al desarrollo sostenible. El concepto de emprendimiento, tal como lo definió Joseph Schumpeter en su obra fundamental "La teoría del desarrollo económico", se refiere al proceso de creación y captura de valor mediante la identificación y explotación de nuevas oportunidades (Schumpeter, 1934). En los últimos años, se ha observado un aumento en la

apreciación del papel que el emprendimiento puede desempeñar en la promoción del desarrollo sostenible, tal como lo subraya la Organización de las Naciones Unidas en su Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (UN, 2015). La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible proporciona un marco integral para abordar los desafíos más apremiantes en los ámbitos social, económico y ambiental en todo el mundo. Este programa reconoce que el desarrollo sostenible exige la participación de todos los sectores de la sociedad, incluyendo el ámbito privado.

El espíritu emprendedor, en su enfoque en la innovación, la creatividad y la disposición para enfrentar desafíos, posee la capacidad de ser un motor fundamental del desarrollo sostenible. Este potencial radica en su capacidad para concebir nuevas ideas, productos y servicios que satisfagan las demandas de la sociedad, al tiempo que reduzcan al mínimo los efectos adversos sobre el medio ambiente (Tavanti, 2023). Una de las formas clave en que el espíritu empresarial contribuye al desarrollo sostenible es mediante la creación de nuevos empleos y oportunidades económicas (Khan et al., 2021). Así, cuando inician sus propios negocios, los empresarios crean empleo para ellos mismos, pero también para otros. Esto puede ayudar a aliviar la pobreza, reducir la desigualdad y promover un crecimiento económico inclusivo (Wu et al., 2020). Además, el emprendimiento puede fomentar la innovación y los avances tecnológicos, que son cruciales para abordar desafíos globales como el cambio climático, el agotamiento de los recursos y la desigualdad social (Ratten, 2016).

Los emprendedores suelen estar a la vanguardia del desarrollo e implementación de prácticas comerciales sostenibles. Por tanto, es más probable que adopten tecnologías respetuosas con el medio ambiente, promuevan la responsabilidad social y adopten principios de economía circular (Ren y Jackson, 2020). Este proceso puede dar lugar a la creación de productos y servicios que sean aún más respetuosos con el medio ambiente, al mismo tiempo que contribuye a la disminución de la generación de desechos y la contaminación (Khan et al., 2023). Además, el emprendimiento puede contribuir a la diversificación de las economías locales, reduciendo la dependencia de una sola industria o sector y mejorando la resiliencia ante las crisis económicas (Kennedy y Linnenluecke, 2022).

Sin embargo, el emprendimiento para el desarrollo sostenible no está exento de desafíos. Los empresarios enfrentan numerosas barreras, incluido el acceso limitado a la financiación, la falta de infraestructura de apoyo y restricciones regulatorias (Rahman et al., 2023). Por consiguiente, resulta fundamental examinar estas limitaciones desde una perspectiva integral, abordando aspectos como el respaldo estatal, la disponibilidad de recursos financieros, la formación de habilidades y el establecimiento de un ambiente que fomente la actividad emprendedora (Zahra y Wright, 2016).

Como tal, es esencial que las universidades preparen a los futuros emprendedores para afrontar los desafíos existentes en sus respectivos países. Una forma eficaz de lograrlo es a través de programas de formación empresarial ofrecidos en las universidades (Guerrero et al., 2020). Estos programas brindan a los estudiantes, potenciales emprendedores en el futuro, el conocimiento, las habilidades y la mentalidad necesarios para afrontar las complejidades de iniciar y administrar un negocio exitoso (Ewim, 2023).

De esta manera, diversos estudios han evidenciado que la instrucción en emprendimiento ejerce una influencia beneficiosa sobre las actitudes y deseos de emprender (Fayolle y Gailly, 2015; Kusumojanto et al., 2021; Vargas-Martínez et al., 2023). Así, cuando se exponen a los estudiantes a experiencias empresariales del mundo real, estudios de casos y ejercicios prácticos, estos programas ayudan a que los estudiantes desarrollen una comprensión profunda de los desafíos y oportunidades asociados con el espíritu empresarial (Weng et al., 2022). También, podría fomentar una mentalidad empresarial caracterizada por la creatividad, la asunción de riesgos y la resolución de problemas (Bosman y Fernhaber, 2021). Además, se ha planteado la idea de que la formación en emprendimiento deja una impresión perdurable en las aspiraciones emprendedoras de los estudiantes (Ayob, 2021).

Cuando los estudiantes obtienen herramientas y conocimientos necesarios en los programas educativos cursados, estos les permiten emprender proyectos empresariales y aportar al crecimiento económico de sus naciones (Fischer et al., 2021). Esto es particularmente importante en los países que enfrentan desafíos económicos o emergentes, debido a que el espíritu empresarial puede servir como catalizador para la creación de empleo y el crecimiento económico (Dzogbenuku y Keelson, 2019). Asimismo, las

instituciones educativas tienen una función singular en promover una mentalidad y entorno emprendedores en sus entornos locales (Fischer et al., 2021).

En este contexto, la puesta en marcha de servicios de apoyo en los programas de asignatura de emprendimiento, como incubadoras y programas de tutoría, las universidades pueden crear un entorno que nutra y apoye a los potenciales emprendedores (Shekhar et al., 2023). Esto no sólo beneficia a los estudiantes, sino que también contribuye al desarrollo general del ecosistema emprendedor local (Nicholls-Nixon et al., 2021). Además, las universidades pueden servir como puente entre la academia, la industria y el gobierno, promoviendo la colaboración y el intercambio de conocimientos (Tootell et al., 2021), debido a que las universidades pueden garantizar que sus programas de emprendimiento estén alineados con las necesidades y desafíos del entorno empresarial del país (Fischer et al., 2021), lo que, a su vez, puede brindar a los estudiantes oportunidades de establecer contactos y acceso a recursos y financiación (Tomy y Pardede, 2020).

## **RELEVANCIA DE LA INVESTIGACIÓN**

Este estudio se enfoca en las opiniones acerca de facetas relacionadas con el emprendimiento por parte de estudiantes de nivel superior en la República Dominicana. De esta forma, la comprensión de las opiniones de aquellos que podrían convertirse en emprendedores en el futuro puede ofrecer ideas sobre sus requerimientos, expectativas y dificultades (Ratten y Usmanij, 2021), y las universidades podría utilizar estas informaciones para adaptar sus programas de emprendimiento, satisfaciendo mejor las necesidades específicas de los estudiantes y del entorno empresarial local (Nikitina et al., 2023).

En este sentido, el análisis de las percepciones de los estudiantes en relación con el emprendimiento podría ayudar a que el plan de estudios sea relevante, atractivo y eficaz a la hora de preparar a los estudiantes para las realidades del emprendimiento en la República Dominicana. Además, analizar las percepciones de los futuros emprendedores puede ayudar a identificar lagunas o áreas de mejora en el plan de estudios actual, identificando posibles deficiencias en los programas de emprendimiento existentes y haciendo los ajustes necesarios (Banha et al., 2022). Estas mejoras pueden ser con la

incorporación de nuevos temas, actualizando los métodos de enseñanza o proporcionando recursos y servicios de apoyo adicionales.

En esta investigación se analizan las percepciones de los estudiantes universitarios que ya han cursado asignaturas sobre emprendimiento, y desde el enfoque de ocho constructos: componente cognitivo, componente afectivo, entorno empresarial en República Dominicana, enseñanza universitaria, intenciones de emprender, percepción hacia el emprendimiento en la universidad, actitudes hacia el emprendimiento, y conocimiento sobre emprendimiento.

El componente cognitivo desde un enfoque de las percepciones de los estudiantes hacia el emprendimiento resulta relevante para los investigadores (Jena, 2020; Maheshwari et al., 2022), debido a que la psicología cognitiva explora cómo los procesos mentales evolucionan y cambian a medida que los individuos interactúan con los demás y su entorno (Corbett et al., 2005). Así, la comprensión de cómo los estudiantes perciben el impacto de los cursos de emprendimiento en su desarrollo cognitivo puede proporcionar información valiosa sobre la efectividad de estos cursos a la hora de moldear su mentalidad y habilidades emprendedoras (Mukhtar et al., 2021). En este contexto, la comprensión de temas como el reconocimiento de oportunidades comerciales, la generación de productos/servicios que atiendan las demandas de los consumidores y la formulación de planes comerciales efectivos se convierten en elementos fundamentales del aspecto intelectual de la instrucción empresarial a nivel universitario (Tidd, 2021). Por lo tanto, el análisis del componente cognitivo desde el enfoque de la percepción de los estudiantes permite una comprensión integral del impacto de las asignaturas de emprendimiento en su desarrollo cognitivo (Jena, 2020).

El componente afectivo ayuda a comprender las motivaciones, aspiraciones y conexión emocional de los estudiantes con la futura trayectoria profesional empresarial (Baron, 2008). En este sentido, analizar aspectos como el deseo de convertirse en emprendedor, la atracción por trabajar de forma independiente y la importancia otorgada al trabajo por cuenta propia, proveen aspectos clave del componente afectivo de la educación empresarial (Iyortsuun et al., 2021). Así, el análisis del componente afectivo desde la perspectiva de la percepción de los estudiantes permite una comprensión integral de los factores



emocionales y motivacionales que impulsan su interés por el emprendimiento (Jena, 2020).

La percepción de los estudiantes universitarios sobre el entorno empresarial en República Dominicana puede proporcionar información relevante sobre los factores que influyen en sus intenciones y decisiones empresariales (Olarewaju et al., 2023; Vargas-Martínez et al., 2023). Así, analizar aspectos como la imagen del país como un excelente lugar para iniciar un negocio, el apoyo brindado por el gobierno local, la dificultad percibida para acceder a la financiación necesaria o el conocimiento de los programas de ayuda para iniciar negocios, podrían ser relevante para obtener una comprensión de las opiniones de los estudiantes acerca del ambiente empresarial de una nación (Jena, 2020). Estos aspectos permiten una comprensión integral de los factores que dan forma a las percepciones de los estudiantes e influyen en sus intenciones empresariales (Olarewaju et al., 2023).

La educación universitaria se ha considerado como un aspecto relevante para moldear el comportamiento empresarial, promover las actitudes empresariales, fomentar las intenciones empresariales y desarrollar el conocimiento empresarial (Mahfud et al., 2020). En consecuencia, se ha planteado que la instrucción en emprendimiento ejerce una influencia sustancial en las perspectivas, objetivos y acciones de las personas en relación con el emprendimiento (Al-Mamary y Alraja, 2022). De este modo, la implementación de programas y cursos de emprendimiento brinda a los estudiantes el entendimiento, las destrezas y la mentalidad esenciales para encarar los retos y posibilidades del ámbito empresarial (Bodolica y Spraggon, 2021).

Las aspiraciones emprendedoras de los universitarios han ganado atención considerable, ya que funcionan como indicadores tempranos de la actividad empresarial efectiva y pueden ejercer una influencia de gran relevancia en el panorama económico a largo plazo (Belchior y Lyons, 2021). Así, la literatura ha sugerido que factores como las características personales, las experiencias educativas y las influencias ambientales, pueden moldear las intenciones empresariales de los estudiantes (Bazan et al., 2020; Karimi, 2020; Anwar et al., 2022). El análisis de estas intenciones es relevante para que las universidades, los formuladores de políticas y las partes interesadas diseñen programas de educación empresarial, servicios de apoyo y políticas eficaces que

fomenten y alienten las aspiraciones empresariales entre los estudiantes (Liñán y Fayolle, 2015).

La manera en que los estudiantes universitarios perciben el emprendimiento en el entorno académico resulta significativa para examinar sus futuros comportamientos, toma de decisiones, disposición para enfrentar riesgos y sus metas empresariales (Shahzad et al., 2021). Por tanto, el análisis de la percepción hacia el emprendimiento en la universidad de los estudiantes universitarios puede contribuir al desarrollo de un ecosistema emprendedor, puesto que desde la investigación se pueden identificar posibles barreras, brechas y oportunidades para fomentar actividades emprendedoras entre este grupo de *stakeholders* (Eichelberger et al., 2020; Harima et al., 2021).

Las actitudes de emprendimiento de los estudiantes universitarios pueden ejercer un efecto en sus intenciones y acciones emprendedoras (Jena, 2020). Por este motivo, se ha manifestado un creciente interés en la investigación en esta área para explorar las motivaciones y opiniones de los estudiantes en torno al emprendimiento, dado que los resultados ayudan a identificar los factores que promueven o restringen el deseo de los estudiantes de iniciar su propio emprendimiento (Saoula et al., 2023). También, las investigaciones realizadas sobre este constructo podrían proporcionar información sobre la efectividad de los programas de educación empresarial y las políticas de apoyo existentes (Rukmana et al., 2023).

La evaluación de la comprensión que tienen los estudiantes universitarios acerca del emprendimiento reviste una gran relevancia, debido a que la comprensión del nivel de conocimiento que poseen los estudiantes sobre el espíritu empresarial proporciona información sobre su preparación y disposición para participar en actividades empresariales (Karyaningsih, 2020). Por lo tanto, estudios han indicado que la instrucción en emprendimiento ejerce una influencia significativa en el nivel de conocimiento que los estudiantes adquieren sobre el emprendimiento (Liñán y Fayolle, 2015), pudiéndose obtener información sobre las posibles contribuciones futuras de los estudiantes en el panorama empresarial (Ratten y Usmanij, 2021).

Adicionalmente a lo indicado en los párrafos anteriores, esta investigación se presenta como un estudio actualizado que analiza la percepción sobre emprendimiento de los estudiantes universitarios de la República Dominicana.

Con anterioridad a esta Tesis Doctoral, se habían publicado algunos trabajos preliminares, sin embargo, ninguno plantea los objetivos contemplados en esta investigación. Los últimos trabajos publicados sobre emprendimiento con estudiantes universitarios han sido desarrollados por Olarewaju et al. (2023) y Gómez y Alba (2023).

El estudio de Olarewaju et al. (2023) incorporó factores institucionales a nivel macro y micro en el modelo de teoría del comportamiento planificado para comprender su efecto sobre las intenciones emprendedoras entre estudiantes de países de Colombia, República Dominicana, India y México. Los hallazgos señalaron que la infraestructura, la utilización de tecnologías de la información y las comunicaciones, y el respaldo educativo ejercieron una influencia indirecta en las aspiraciones emprendedoras a través de la formación de actitudes personales y la percepción de control en la conducta.

Por su parte, la investigación de Gómez y Alba (2023) propuso una simulación en la que, basándose en el enfoque de Habilitadores Externos de Creación de Nuevas Empresas, los estudiantes podían traducir los cambios ambientales generados por las condiciones desequilibrantes de la pandemia de Covid-19 en acciones empresariales estratégicas. Se comprobó que la ejecución de la simulación resultó útil para enseñar nuevos enfoques teóricos, y que los equipos empresariales, a diferencia de los empresarios individuales, podían tener un mayor impacto en la conversión de los cambios ambientales en acciones empresariales estratégicas.

Por lo tanto, este estudio, que explora las opiniones de los estudiantes universitarios acerca del emprendimiento desde diversas perspectivas, es esencial para mejorar la enseñanza universitaria de emprendimiento, fomentar actitudes y comportamientos emprendedores, y promover el desarrollo de habilidades y conocimientos empresariales entre los estudiantes. Los resultados podrían proporcionar información valiosa para mejorar los programas educativos y los servicios de apoyo, adaptándolos a las necesidades y desafíos específicos de los estudiantes y el contexto empresarial en el que se desenvuelven. Además, dado que hay escasa investigación en este tema en la República Dominicana, esto abre la puerta a futuros estudios. Por lo tanto, los hallazgos de esta tesis doctoral no solo contribuirán a entender mejor lo que motiva las intenciones y el comportamiento emprendedor de los estudiantes universitarios, sino que

también establecerán una base sólida para investigaciones futuras en este campo.

## **OBJETIVOS INVESTIGATIVOS DE LA TESIS DOCTORAL**

En esta sección, se expondrán de manera concreta los propósitos teóricos y prácticos que dirigirán la elaboración de esta Tesis Doctoral. Estos objetivos constituyen el punto central de la investigación y servirán como una guía clara para abordar los temas y recopilar información. Los objetivos teóricos se enfocarán en la contribución académica y la generación de conocimiento proporcionada por estudios anteriores, mientras que los objetivos empíricos se centrarán en la aplicación práctica de este estudio a través de la investigación de campo.

### **Objetivos teóricos**

Los propósitos de índole teórica de esta Tesis Doctoral se detallan a continuación:

- 1) Profundizar en el concepto y características del emprendimiento.
- 2) Conocer la aplicación del desarrollo sostenible en el emprendimiento
- 3) Presentar las características de las universidades y la formación en emprendimiento de República Dominicana
- 4) Elaborar el modelo teórico del estudio y plantear las relaciones del mismo.

### **Objetivos empíricos**

Los propósitos de índole empírico de esta Tesis Doctoral se detallan a continuación:

- 1) Conocer si el componente cognitivo de los estudiantes universitarios influye tanto en sus intenciones de emprender como en sus percepciones hacia el emprendimiento en la universidad.

- 2) Evaluar si el componente afectivo de los estudiantes universitarios influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- 3) Determinar si la percepción de los estudiantes universitarios sobre el entorno empresarial de la República Dominicana influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- 4) Identificar si la percepción de los estudiantes universitarios sobre la enseñanza universitaria recibida influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- 5) Conocer si las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el emprendimiento influyen en su conocimiento sobre emprendimiento, en sus intenciones de emprender y en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- 6) Evaluar si el conocimiento de los estudiantes universitarios sobre emprendimiento influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- 7) Determinar si las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios influyen en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- 8) Examinar la validez y confiabilidad del modelo de medición propuesto.
- 9) Cuantificar las asociaciones que existen entre cada uno de los constructos del modelo propuesto.

## **DISPOSICIÓN DE LOS CAPÍTULOS DE LA TESIS DOCTORAL**

La Tesis Doctoral se organiza en dos secciones distintas, las cuales están interconectadas. La primera sección expone los aspectos teóricos del estudio y se compone de cuatro capítulos, tratando temas sobre el concepto y características del emprendimiento, el desarrollo sostenible en el emprendimiento, la formación sobre emprendimiento en las universidades dominicanas y el modelo teórico de esta investigación. La segunda sección

consta de tres capítulos que abordan la metodología, los hallazgos y las conclusiones de esta Tesis Doctoral. A continuación, se detallan los temas tratados en cada capítulo:

**Capítulo 1.** Emprendimiento: Este capítulo presentará el concepto y características del emprendimiento; el contexto histórico del nacimiento del emprendimiento; la historia del emprendimiento en República Dominicana; y una presentación introductoria acerca de las micro, pequeñas y medianas empresas (MIPYMES), con enfoque en la República Dominicana.

**Capítulo 2.** Desarrollo sostenible del emprendimiento: Este capítulo aborda la definición, los fundamentos y los fines del desarrollo sustentable; la vertiente social, económica y ecológica del desarrollo sustentable; la conexión entre las teorías de las partes interesadas y el desarrollo sostenible; y expone la estrategia del emprendimiento en pro del desarrollo sostenible en la República Dominicana.

**Capítulo 3.** La universidad y el emprendimiento en la República Dominicana. En este capítulo se ofrece un resumen histórico de la institución académica, así como el marco regulador de la educación superior en la República Dominicana; la relación de la educación universitaria y el emprendimiento; y el emprendimiento en las universidades dominicanas.

**Capítulo 4.** Definición de los constructos, hipótesis y planteamiento del modelo: En esta sección se presentan los constructos de esta investigación (componente cognitivo, componente afectivo, entorno empresarial en República Dominicana, enseñanza universitaria, intenciones de emprender, percepción hacia el emprendimiento en la universidad, actitudes hacia el emprendimiento, y conocimiento sobre emprendimiento), así como la relación de las hipótesis planteadas.

**Capítulo 5.** Materiales, métodos y evaluación preliminar: En este capítulo, se describe la metodología utilizada en este estudio, que incluye detalles sobre la población y la muestra, la creación y validación de los instrumentos, las herramientas empleadas para procesar y analizar los datos, y un examen inicial de los resultados obtenidos.

**Capítulo 6.** Resultados y discusión: En este capítulo, se expone la evaluación y análisis del modelo de medición, la evaluación del modelo estructural y la comprobación de las hipótesis. También se lleva a cabo una discusión sobre los resultados obtenidos.

**Capítulo 7.** Consideraciones finales: En este capítulo, se exponen tanto los resultados teóricos como prácticos del estudio, junto con las consecuencias en términos teóricos y prácticos, las restricciones del análisis y las áreas de futura investigación que se derivan de los hallazgos de esta Tesis Doctoral.

Para concluir, se incluyen las referencias bibliográficas organizadas alfabéticamente y los apéndices. Las tablas y figuras se numeran secuencialmente en cada uno de los capítulos.

# **CAPÍTULO 1. EMPRENDIMIENTO**

---

- 1.1. CONTEXTO HISTÓRICO DEL NACIMIENTO DEL EMPRENDIMIENTO**
- 1.2. CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPRENDIMIENTO**
- 1.3. HISTORIA DEL EMPRENDIMIENTO EN REPÚBLICA DOMINICANA**
- 1.4. LAS MICRO, PEQUEÑAS Y MEDIANAS EMPRESAS (MIPYMES) EN LA REPÚBLICA DOMINICANA**





En este capítulo, se presentarán una serie de temas fundamentales relacionados con el emprendimiento en la República Dominicana. Primeramente, se explorará el contexto histórico que dio origen al espíritu emprendedor en el país (1.1) y, seguidamente, se presentará el concepto y las características esenciales del emprendimiento (1.2). A continuación, se presentará la historia del emprendimiento en la República Dominicana (1.3), destacando las iniciativas locales pioneras que han impulsado este fenómeno (1.3.1). Finalmente, se abordará el papel de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (MIPYMES) en la República Dominicana, analizando su importancia en la economía y su contribución al desarrollo del país (1.4).

## **1.1. CONTEXTO HISTÓRICO DEL NACIMIENTO DEL EMPRENDIMIENTO**

El término "emprendimiento" se originó en la década de 1920, pero su raíz etimológica proviene del término francés "entreprendre", que data del siglo XIII y se refería a la acción de hacer cosas. Según el economista Schumpeter, un emprendedor es alguien capaz de transformar una nueva idea en una innovación exitosa (Drucker y Maciariello, 2014). La palabra "emprendimiento" originalmente se refería a descubrir nuevas formas de combinar ideas y recursos para crear algo nuevo y valioso (Kuratko y Audretsch, 2009).

En los últimos tiempos, se han presentado múltiples definiciones del concepto de emprendimiento, y se ha generado un aumento significativo en el interés por su análisis. Esto se observa desde la perspectiva empresarial y económica, se considera al emprendedor como aquel individuo que reorganiza recursos, trabajos, materiales y otras actividades de tal manera que aumenta su valor en el mercado (Shane, 2003).

El emprendimiento ha sido asociado históricamente con características como la actividad, la creatividad, el riesgo, la conquista, el heroísmo, el cálculo y la aventura. Estas características han sido valoradas en los hombres que han encarnado dichas prácticas y se han asociado con el logro y ejercicio de diversas formas de poder, siendo culturalmente reconocidos y valorados (Martynyshyn et al., 2022). Debido a esto, la masculinidad hegemónica también se ha visto reflejada en la figura del emprendedor. Históricamente, el emprendimiento ha sido considerado como algo masculino y se ha relacionado con la tradicional división sexual del trabajo, que ha relegado a la mujer al ámbito doméstico y privado, mientras que al hombre se le ha asignado el campo público, como el manejo del Estado y los negocios (Mendick et al., 2023).

A pesar de lo indicado en el párrafo anterior, en la teoría social, el emprendimiento se ha centrado en atributos como los mencionados anteriormente, lo que lo ha desligado como una práctica exclusivamente masculina y ha mantenido modelos de liderazgo y racionalidad como elementos universales, sin género y al margen de la historia (Knights, 2021).

Así, el término de emprendimiento y su asociación con el empresario-emprendedor se originó en la escuela económica austriaca (Miller, 2019). Esta escuela fue la única que, a diferencia de la economía clásica y neoclásica, reconoció la importancia del empresario en la teoría económica y lo estudió de forma relevante en el proceso de mercado. Por lo tanto, es la escuela austriaca la que introdujo desde la racionalidad moderna el concepto del emprendedor prototípico de la humanidad, que se considera asexuado y universal (Scholz-Wackerle, 2013).

Sin embargo, en el siglo XIX, las figuras destacadas de la economía clásica, como Smith, Ricardo y Marx, no prestaron mucha atención al concepto

de empresario, prefiriendo enfocarse en cómo se producía y distribuía la riqueza entre los grupos sociales de una economía nacional (Roncaglia, 2006). Por su parte, la teoría económica neoclásica, que dominó después de la revolución marginalista de la década de 1870 con autores como Walras, Marshall, Pigou y Menger, se centró en la teoría de la firma y no en la del empresario (Keen, 2022). Por tanto, el empresario se mantuvo oculto detrás de las funciones de producción, costos y utilidades (Westgren y Wuebker, 2019).

Así, y según Czarniawska-Joerges y Wolff (1991), el emprendimiento ha sido comúnmente relacionado con el liderazgo y la gerencia. En este sentido, el "emprendedor" se asocia con el descubrimiento de nuevos mundos, el "líder" con el ejercicio de control y el "gerente" con la imposición del orden en la gestión racional de la empresa (Czarniawska-Joerges y Wolff, 1991). Por tanto, estas figuras han sido utilizadas como guías en la actividad diaria de la organización y como expresiones simbólicas de los temores y esperanzas del desempeño empresarial (Czarniawska-Joerges y Wolff, 1991).

Sin embargo, al estudiar el emprendimiento femenino, existe el riesgo de aplicar sesgadamente atributos surgidos de un modelo hegemónico (Bruni et al., 2004). Por un lado, esto refuerza los patrones de investigación utilizados para el análisis del emprendimiento, lo que coloca al emprendimiento femenino como emulación de un referente "universal". Por otro lado, esta forma de estudio permite hacer visible el carácter masculino de la conceptualización y el discurso sobre el emprendimiento (Bruni et al., 2004). En este caso, se pretende examinar el emprendimiento desde una óptica de género, y entenderlo no como una serie de características inherentes al ser humano o a ciertos tipos de personas, sino como prácticas aprendidas y desplegadas históricamente en el contexto de relaciones, oportunidades y casualidades (Hechavarria e Ingram, 2016).

## **1.2. CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS DEL EMPRENDIMIENTO**

La definición de emprendimiento ha sido notablemente difícil de alcanzar, y algunos autores postulan que una definición adecuada puede ser inalcanzable (Packard, 2017), debido a que, hasta ahora, todos los intentos de identificar la

esencia del espíritu empresarial han fracasado (Leunbach, 2021). Por lo tanto, aunque pocos académicos del emprendimiento cuestionarían la afirmación de que el emprendimiento es una actividad o proceso humano (McMullen y Dimov, 2013), pero todavía no está claro qué diferencia exactamente al emprendimiento de otras actividades humanas como la gestión o la estrategia (Moroz y Hindle, 2012). De hecho, se ha vuelto casi habitual comenzar cualquier discusión sobre el concepto de emprendimiento con algunas observaciones sobre su carácter semántico elusivo (Audretsch et al., 2015; Leunbach, 2021).

La concepción del término emprendimiento de Shane y Venkataraman (2000), que lo describe como el proceso de descubrir, evaluar y aprovechar oportunidades (Shane, 2012), marca el punto crucial en el que el debate sobre la definición de este concepto, pero contribuyó a pasar de la pregunta “¿qué es exactamente emprendimiento?” a “¿qué es exactamente una oportunidad empresarial?” (McMullen et al., 2007). Así, una revisión reciente de la literatura sobre oportunidades empresariales realizada por Hansen et al. (2016) identificó 102 definiciones y 51 operacionalizaciones de la palabra oportunidad (Crawford et al., 2015; Kitching y Rouse, 2016; Wood, 2017; Leunbach, 2021).

El resultado de esta confusión conceptual no sólo es una confusión y frustración bastante generalizadas entre los estudiosos del emprendimiento (Van Burg y Romme, 2014), sino también preocupaciones persistentes sobre la identidad, la legitimidad y la contribución distintiva del emprendimiento como campo de investigación (Davidsson, 2016; Leunbach, 2021).

Sin embargo, el problema de definir el emprendimiento no es puramente “académico” (Leunbach, 2021). La forma en que categorizamos los fenómenos en emprendimiento y no emprendimiento tiene muchas consecuencias importantes en el mundo real. Estos incluyen afectar las prácticas docentes de los profesores de emprendimiento (Bennett, 2006), los tipos de preguntas de investigación en las que nos centramos (Foss y Lyngsie, 2014) y las decisiones de los responsables políticos sobre cómo fomentar una mayor “actividad empresarial” (Ahmad y Seymour, 2008; Leunbach, 2021).

Recientemente, el artículo de Leunbach (2021) proporcionó una comprensión más clara del problema de definir el emprendimiento, basándose

en enfoques metodológicos e ideas de filosofía analítica y sumándose a los esfuerzos recientes de otros autores (Dimov, 2020; Ramoglou et al., 2020) para articular la relevancia y el valor potencial de la filosofía wittgensteiniana (Wittgenstein, 2009) en los estudios sobre emprendimiento.

Leunbach (2021) indica que existen una serie de conjeturas que pueden ayudar a explicar por qué los investigadores del emprendimiento no han logrado llegar a una definición compartida de emprendimiento. La primera conjetura sugiere que el fenómeno del emprendimiento puede ser demasiado dinámico y complejo para permitir su captura en una única definición (Low, 2001). Esta conjetura se basa en la opinión de que hay algo único en el fenómeno del emprendimiento que hace difícil capturarlo en una definición. La segunda conjetura sugiere que el tema del emprendimiento es demasiado amplio para permitir una definición sostenible de emprendimiento (Sorenson y Stuart, 2008). Así, Álvarez y Barney (2004) sostienen que la búsqueda de una definición de lo que constituye un “emprendedor” o “emprendimiento” puede ser inútil porque los fenómenos que los investigadores del emprendimiento “etiquetan” como emprendimiento a menudo varían dramáticamente de un contexto a otro. La tercera conjetura sugiere que los estudiosos del emprendimiento no han logrado producir una definición acordada de emprendimiento porque el concepto de emprendimiento es inherentemente equívoco en el sentido de que significa diferentes cosas para diferentes personas (Audretsch et al., 2015).

Álvarez y Barney (2004) propusieron que el problema de identificar los elementos constitutivos del emprendimiento como fenómeno (pensando en una definición adecuada) podría solucionarse delineando el campo del emprendimiento por un conjunto de cuestiones teóricas en lugar de por una clase de fenómenos en el mundo. Audretsch et al. (2015) propusieron que los académicos del emprendimiento deberían aprender a vivir con la heterogeneidad teórica y adoptar una visión ecléctica del emprendimiento. Además, algunos investigadores han sugerido formas de pensar sobre el emprendimiento que parecerían hacer irrelevante el debate sobre la naturaleza de los fenómenos emprendedores.

Con base a lo anterior, Leunbach (2021) hizo varias sugerencias. La primera consistió en reconceptualizar el campo del emprendimiento como una

comunidad de desacuerdo; la segunda, adoptar el pluralismo del concepto de emprendimiento; y la tercera, utilizar la noción de parecido familiar de Wittgenstein para dar sentido colaborativo a la diversidad de perspectivas sobre el emprendimiento. Sin embargo, estas sugerencias tampoco han ayuda a generar una definición común sobre emprendimiento.

Dentro del contexto de esta Tesis Doctoral, y después de reconocer que no hay una definición universalmente aceptada de emprendimiento y sus atributos, se ha optado por definir este concepto como *la capacidad de una persona para identificar oportunidades de negocio y llevar a cabo acciones desde la innovación y el riesgo para convertirlas en realidad, pudiendo ser esas acciones la creación de nuevos proyectos, productos o servicios*. De igual manera, en el contexto de este estudio, también se engloban entre las particularidades del emprendimiento a *la disposición para tomar la iniciativa o ser proactivo, la capacidad creativa, las aptitudes para administrar y liderar, y la disposición a asumir riesgos*.

### **1.3. HISTORIA DEL EMPRENDIMIENTO EN REPÚBLICA DOMINICANA**

Conforme al reporte del Monitor Global de Emprendimiento (GEM, 2023), en República Dominicana, se utiliza una herramienta que recopila datos directamente de empresarios individuales para medir su actitud hacia el emprendimiento y los negocios emergentes, así como el entorno en el que operan los emprendimientos. Esto permite a los tomadores de decisiones basar sus decisiones en evidencia. En la tipología de emprendedores, se incluyen los emprendedores potenciales, que son personas que tienen la capacidad y habilidades para iniciar un negocio, pero aún no lo han hecho. Estos individuos ven oportunidades en su entorno y no se dejan intimidar por el miedo al fracaso. En general, se considera que alguien es un emprendedor potencial si cree que tiene el conocimiento y las habilidades necesarias para establecer un negocio en el área en la que vive.

En la República Dominicana, se han llevado a cabo diversas investigaciones de campo con el propósito de analizar el entorno de las micro,

pequeñas y medianas empresas (MIPYMES), y entre las más notables figuran el reporte realizado por el Fondo para el Financiamiento de la Microempresa (FONDOMICRO) y el informe GEM en su segunda edición para el país. Debido a la falta de datos censales sobre emprendimiento, estos estudios proporcionan información relevante para comprender la situación del emprendimiento. Las MIPYMES son un sector importante de la economía dominicana, ya que representan el 98% del tejido empresarial (MICM, 2018). Según el informe de FONDOMICRO, en 2013 había 791,236 MIPYMES en el país, lo que equivale al 55% del empleo de la economía (ONE, 2016).

El informe dominicano del GEM (2021) define diferentes tipos de emprendedores. Los emprendedores potenciales son aquellos que tienen la capacidad y la creencia de que pueden iniciar un negocio, pero aún no han tomado medidas para hacerlo. Los emprendedores intencionales son aquellos que planean establecer un negocio en los próximos tres años, en contraste, los emprendedores incipientes son individuos que han tomado medidas para iniciar un nuevo negocio, pero no han completado tres meses de actividad remunerada. Por otro lado, se consideran emprendedores nuevos a aquellos que han estado al frente de un negocio recién creado durante un período que oscila entre 3 meses y 3.5 años. La actividad emprendedora en la Etapa Temprana Total (TEA) es el principal indicador utilizado por GEM para evaluar la disposición emprendedora y se compone de emprendedores nacientes y nuevos emprendedores. Los emprendedores nacientes son aquellos que actualmente están tratando de iniciar un nuevo negocio y esperan poseer al menos una parte del mismo. Los nuevos emprendedores son aquellos que están actualmente involucrados en la propiedad y gestión de un nuevo negocio existente y han pagado salarios durante un período de 3 a 42 meses (3,5 años).

El informe GEM (2021) de República Dominicana resalta la sutil distinción entre la voluntad de iniciar una empresa y el proceso de llevar a cabo una actividad emprendedora. Así, la intención se refiere a la idea de poner en marcha un negocio en los próximos tres años, mientras que la actividad se refiere a cualquier esfuerzo que se haya hecho para iniciar el negocio, como buscar un local, ahorrar dinero, elaborar un plan de negocios, entre otras actividades que demuestran la intención de iniciar un negocio.



El estudio GEM (2021) considera tanto la intención como la actividad emprendedora dentro del contexto de iniciar un negocio, incluyendo el autoempleo. Es importante tener en cuenta esta distinción, ya que hay una gran diferencia en el aporte económico entre un trabajador independiente y un emprendedor. En la República Dominicana, un porcentaje superior al 80% de la población adulta, en el rango de edades de 18 a 64 años, declara poseer las destrezas y deseos necesarios para emprender un negocio, pero un 38% tiene temor al fracaso, lo que demuestra el potencial de la población para producir a partir de su talento y creatividad.

En 2014, República Dominicana lanzó la Estrategia Nacional de Emprendimiento, la cual se inspiró en la Estrategia Regional de Fomento al Emprendimiento (SICA-EMPRENDE) y fue desarrollada en colaboración con el respaldo de la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia. En la elaboración de esta estrategia se instituyó la Red Nacional de Emprendimiento, que contó con la participación de más de 40 instituciones que conforman la industria de soporte al emprendimiento en el país.

Al examinar la implementación de esa Estrategia, se pueden destacar varios avances en el ámbito empresarial a nivel nacional. Uno de los logros más significativos ocurrió en el año 2016, cuando se promulgó la Ley de Emprendimiento 688-16<sup>1</sup>. Dicha Ley estableció la Red Nacional de Emprendimiento como una entidad público-privada encargada de promover el emprendimiento y creó el Fondo de Contrapartida Financiera para el Desarrollo del Emprendimiento (CONFIE), que es una herramienta para proporcionar financiamiento de alto riesgo a los emprendedores. En abril de 2019 se aprobó el Reglamento que regula la aplicación de esa Ley.

Además, la Estrategia Nacional de Emprendimiento ha sido un catalizador para que empresas, emprendedores y otras instituciones realicen actividades para fomentar el emprendimiento. Como resultado de esta estrategia, en 2015 se lanzó CREE BanReservas<sup>2</sup>, un innovador sistema de financiamiento para emprendedores.

---

<sup>1</sup> Ley disponible en: [https://anje.org/wp-content/uploads/2021/08/Ley-de-Emprendimiento\\_688-16\\_Regimen-especial-para-el-fomento-a-la-creacion-y-formalizacion-de-empresas.pdf](https://anje.org/wp-content/uploads/2021/08/Ley-de-Emprendimiento_688-16_Regimen-especial-para-el-fomento-a-la-creacion-y-formalizacion-de-empresas.pdf)

<sup>2</sup> Información disponible en: <https://www.creebanreservas.com.do/Paginas/inicio.aspx>

Otras evaluaciones importantes, como el Índice Global de Competitividad<sup>3</sup> de 2019, muestran que la República Dominicana ha mejorado su posición desde 2014. En términos de competitividad, pasó del puesto 82 al 78, siendo la mejor posición de su historia. Con base en los resultados y experiencias obtenidas con la Estrategia Nacional de Emprendimiento, los miembros de la Red Nacional de Emprendimiento, en colaboración con actores clave del ecosistema, han trabajado juntos para desarrollar y aplicar la Ley 488-16<sup>4</sup>, que agrupa a todos los actores del ecosistema para promover políticas públicas orientadas al fomento de la cultura y el espíritu emprendedor.

### **1.3.1. Iniciativas locales pioneras del emprendimiento**

Desde hace más de diez años, diversas instituciones han implementado iniciativas para fomentar el desarrollo del emprendimiento en el país, algunas de las cuales se mencionan en este apartado. EMPRENDE representa la pionera incubadora de empresas orientada hacia la tecnología en República Dominicana, con la misión de brindar respaldo a los emprendedores en todas las etapas de establecimiento, desarrollo y consolidación de compañías tecnológicas. Ubicada en el Parque Cibernético de Santo Domingo, se erige como una de las principales entidades en la actual estrategia nacional para impulsar, conectar y reforzar el espíritu emprendedor en todo el territorio. EMPRENDE se enfoca en promover la incubación y aceleración de innovaciones tecnológicas con una visión global del emprendimiento. Además, ha ampliado su alcance hacia la promoción de un financiamiento efectivo para iniciativas de emprendimiento local, desde la perspectiva de los inversores, a través del proyecto Enlace, que es la primera red de inversionistas ángeles en el país.

Desde hace más de diez años, diversas instituciones educativas han trabajado para fomentar el emprendimiento en el país. Como ejemplo, el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) ha puesto en marcha las acciones de CAMPE y el Concurso de Emprendedores Intecianos con el fin de estimular el espíritu emprendedor. Por otro lado, la Universidad Tecnológica de Santiago

---

<sup>3</sup> Información disponible en: <https://datosmacro.expansion.com/estado/indice-competitividad-global/republica-dominicana#:~:text=Está%20en%20el%20puesto%2078,de%20los%20141%20países%20analizados>.

<sup>4</sup> Ley 488-16, disponible en: [https://www.dgcp.gob.do/new\\_dgcp/documentos/fomen/Ley-488-08%20-%20MIPYMEs.pdf](https://www.dgcp.gob.do/new_dgcp/documentos/fomen/Ley-488-08%20-%20MIPYMEs.pdf)

(UTESA) ha incorporado el emprendimiento en todos sus departamentos y divisiones académicas, ofreciendo la asignatura de Formación de Emprendedores y organizando la competencia institucional Copa de Emprendimiento UTESA, para fomentar la creación de ideas y planes de negocios innovadores. La institución también es parte de la Red Nacional de Emprendimiento y de dos mesas de trabajo centradas en la mentalidad y cultura emprendedora y la incubación permanente. Por otro lado, la Pontificia Universidad Católica, Madre y Maestra (PUCMM), a través del Centro Estudios Urbanos y Regionales y la colaboración de Philips Morris International, promueve el emprendimiento en la región norte mediante el Centro Comunitario Emprende, parte del proyecto PRODECO.

A pesar de que estos proyectos han tenido un impacto sustancial en el fomento del emprendimiento y el desarrollo de pequeñas y medianas empresas en ámbitos específicos, no fue hasta la formulación de políticas por parte del Gobierno Central que se reconoció la importancia de respaldar la actividad emprendedora. La creación del Sistema Nacional de Innovación y Desarrollo Tecnológico (SNIDT) mediante el Decreto 190-07<sup>5</sup> de abril de 2007 marcó un hito en el lanzamiento de iniciativas relacionadas con el emprendimiento. El SNIDT busca coordinar de manera eficaz una red de entidades y políticas públicas destinadas a impulsar la innovación y el progreso tecnológico aplicado, con el propósito de elevar las capacidades competitivas de los sectores estratégicos de la República Dominicana. Este sistema consta de tres pilares fundamentales: los Parques Tecnológicos, el Instituto de Innovación y Desarrollo Tecnológico y la Red de Incubadoras de la República Dominicana. En consecuencia, el SNIDT involucra a diversos sectores, incluyendo al gobierno, al sector privado y al ámbito académico.

Otros organismos gubernamentales que desempeñan un papel relevante en la promoción del emprendimiento y la innovación abarcan al Consejo Nacional de Competitividad (CNC), la Oficina Nacional de Propiedad Intelectual (ONAPI), el Instituto de Innovación para la Biotecnología e Industria (IIBI), el Parque Cibernético de Santo Domingo, el Instituto Dominicano de Investigaciones

---

<sup>5</sup> Decreto disponible en: <https://mescyt.gob.do/transparencia/wp-content/uploads/2018/10/DECRETO-190-07-QUE-CREA-EL-SISTEMA-NACIONAL-DE-INNOVACION-Y-DESARROLLO-TECNOLOGICO.pdf>

Agropecuarias y Forestales (IDIAF), el Instituto Dominicano de Telecomunicaciones (INDOTEL) y el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP).

En paralelo, el sector privado fomenta el espíritu emprendedor a través de entidades como el Consejo Nacional de la Empresa Privada (CONEP), la Asociación de Industria de la República Dominicana (AIRD), la Dirección del Programa de Promoción y Apoyo a la Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (PROMIPYME), las instituciones financieras y la Asociación Dominicana de Zonas Francas (ADOZONA), entre otras.

Actualmente, República Dominicana está participando en el programa *MIT READ*<sup>6</sup> del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, por sus siglas en inglés). La elección del MIT para establecerse en República Dominicana se basa en el hecho de que este país ha logrado una de las tasas de crecimiento económico más destacadas en la región de América Latina y el Caribe. En los últimos 25 años, República Dominicana ha atravesado un periodo de sólido crecimiento económico, con un promedio anual del Producto Interno Bruto (PIB) del 6.1% entre 2015 y 2019, impulsada por el turismo, las remesas, la inversión extranjera directa, los ingresos de la minería, las zonas de libre comercio y sectores de telecomunicaciones (MIT READ Dominican Republic, 2023).

A través de este programa, el equipo de República Dominicana desarrolla un análisis de la situación actual del emprendimiento en el país y establecerá una estrategia colaborativa de acción multisectorial para apoyar la implementación de la Estrategia Nacional Digital, que busca fortalecer todos los esfuerzos necesarios para posicionar al país en la economía digital. La estrategia del equipo resaltaré la necesidad de un esfuerzo más intencional para desarrollar más capacidades tecnológicas que puedan posicionar a la República Dominicana en la economía digital. En la actualidad, el equipo está compuesto por un entorno que engloba a una persona o empresa que representa a los emprendedores, al capital de riesgo (Banco Popular Dominicano), al Gobierno (Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional, INFOTEP; Gabinete de Innovación del Ministerio de la Presidencia; Oficina Gubernamental de

---

<sup>6</sup> Información disponible en: <https://reap.mit.edu/cohort/dominican-republic/>

Tecnologías de la Información y Comunicación, OGTIC; Ministerio de Industria, Comercio y MIPYMES; Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, MESCyT), a la Universidad (Universidad Tecnológica de Santiago, UTESA) y a la empresa (Microsoft Dominicana).

#### 1.4. LAS MICRO, PEQUEÑAS Y MEDIANAS EMPRESAS (MIPYMES) EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Según el informe del Ministerio de Industria, Comercio y MIPYMES (MICM, 2018), las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (MIPYMES) desempeñan un papel crucial en la economía de la región, ya que constituyen el 98% de las empresas y emplean al 67% de la fuerza laboral. Estas MIPYMES pueden ser tanto formales como informales y operan en diversos sectores, que incluyen agricultura, industria, comercio y servicios, tanto en áreas rurales como urbanas.

El MICM (2018) destaca que las MIPYMES son un motor de desarrollo en la República Dominicana, incluso en la región noroeste, donde a pesar de la presencia de numerosas empresas, el impacto de estas en la región sigue siendo desconocido debido a la falta de estudios científicos y estadísticas gubernamentales actualizadas. Sin embargo, en la última década, se ha observado que la economía de República Dominicana ha experimentado uno de los crecimientos más acelerados en América Latina y el Caribe, impulsado en gran medida por el sector de servicios (World Bank, 2023). La Tabla 1 presenta una clasificación de las MIPYMES conforme a la legislación dominicana (MICM, 2018).

Tabla 1. Clasificación de las MIPYMES en República Dominicana

|                              | <b>Microempresas</b>                  | <b>Pequeñas empresas</b>               | <b>Mediana empresas</b>                 |
|------------------------------|---------------------------------------|--|---|
| <b>Empleados</b>             | 1 a 10                                | 11 a 50                                | 51 a 150                                |
| <b>Ventas brutas anuales</b> | Hasta 8 millones de pesos dominicanos | Hasta 54 millones de pesos dominicanos | Hasta 202 millones de pesos dominicanos |

Fuente: elaboración propia.

Una investigación acerca de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (MIPYMES) en República Dominicana, realizada por Ramos (2020), señaló que estas empresas tienen un papel fundamental en el progreso económico de la región latinoamericana y del Caribe al desempeñar un papel de relevancia en la creación de puestos de trabajo y la producción. Sin embargo, la evaluación de su competitividad se ve obstaculizada por diversas dificultades, como son la disponibilidad, actualización y fiabilidad de los datos macroeconómicos clave, el empleo, la producción y las exportaciones. Asimismo, el informe señaló que, a pesar de que la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) representa una fuente significativa de información sobre las MIPYMES en la región, con frecuencia sus datos se encuentran obsoletos.

Centrándose en República Dominicana, Ramos (2020) presentó que las MIPYMES muestran una distribución sectorial significativa, donde el 53.6% de las MIPYMES con ubicación fija se dedican al comercio, el 31.5% a servicios y el 15% al sector industrial. En contraste, las MIPYMES móviles tienen una composición diferente, con un 54.1% centrado en servicios, un 35.9% en comercio y un 10% en la industria. En términos de empleo, el comercio lidera con un 48.7% del empleo en MIPYMES con ubicación fija, seguido por el sector de servicios con un 34.3% y el sector industrial con un 17%. Mientras que en las MIPYMES móviles, el sector de servicios también lidera en empleo con un 47.1%, seguido por el comercio con un 34.5% y la industria con un 18.4%. Además, se observa que el uso principal de Internet en estas empresas se concentra en el correo electrónico y los sitios web, y en lo que respecta a las redes sociales, destaca el uso de Facebook. No obstante, la falta de datos actualizados en instituciones como la Oficina Nacional de Estadística y el Ministerio de Industria y Comercio de República Dominicana dificulta una comprensión precisa del impacto de las MIPYMES en el país.

En su análisis cuantitativo, Ramos (2020) destacó la existencia de una relación entre la responsabilidad social corporativa centrada en los empleados y la capacidad y acciones de innovación llevadas a cabo por las MIPYMES. Además, el autor concluyó que la orientación hacia la competencia ejercía influencia en la capacidad y acciones de innovación que desarrollaban las MIPYMES, y se pudo confirmar que tanto la capacidad de aprendizaje de estas

empresas como la calidad de sus servicios o productos, así como su capacidad de innovación, tenían un impacto directo en su rendimiento empresarial, incluyendo su desempeño financiero.

Otros estudios han indicado que las MIPYMES tienen la capacidad de adaptarse y sobrevivir en condiciones económicas desafiantes, como fue la pandemia de COVID-19 (Nurcaya et al., 2022). También tienen el potencial de absorber un número importante de trabajadores, contribuyendo a la generación de empleo y reduciendo las tasas de desempleo (Nurcaya et al., 2022). Además, las MIPYMES contribuyen a la economía nacional promoviendo la innovación e introduciendo productos locales (Larasati, 2022).

Por tanto, la República Dominicana ha reconocido la importancia de apoyar y empoderar a las MIPYMES, a través de la implementación de regulaciones y políticas gubernamentales para brindar asistencia y crear un entorno favorable para el crecimiento y desarrollo de estas empresas (Larasati, 2022). Estas políticas incluyen iniciativas de apertura de empleo, apoyo a la capacitación para el empoderamiento de las MIPYMES y asistencia en adquisiciones (Larasati, 2022). Además, otros estudios han considerado que las MIPYMES en la República Dominicana tienen el potencial de contribuir al desarrollo sostenible y la conservación del medio ambiente (Navarro, 2019). Y, precisamente, de la relación entre desarrollo sostenible y empresa o emprendimiento se estará tratando en el siguiente capítulo de esta Tesis Doctoral.

## **CAPÍTULO 2. DESARROLLADO SOSTENIBLE EN EL EMPREDIMIENTO**

---

**2.1. DEFINICIÓN, FUNDAMENTOS Y METAS DEL DESARROLLO SOSTENIBLE**

**2.2. ASPECTOS SOCIALES, ECONÓMICOS Y AMBIENTALES DEL DESARROLLO SOSTENIBLE**

**2.3. ENFOQUES DE LAS PARTES INTERESADAS Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO SOSTENIBLE**

**2.4. ESTRATEGIA DE EMPRENDIMIENTO PARA EL AVANCE SOSTENIBLE EN LA REPÚBLICA DOMINICANA**





Este capítulo examinará los aspectos esenciales vinculados al desarrollo sostenible en el marco de la República Dominicana. Se dará inicio al abordar la definición, los pilares y los objetivos del desarrollo sostenible (2.1), proporcionando una base sólida para comprender los fundamentos de esta perspectiva. Posteriormente, se explorarán las dimensiones sociales, económicas y medioambientales del desarrollo sostenible (2.2), resaltando cómo estas áreas se conectan en la búsqueda de un futuro más equitativo y sostenible. Seguidamente, se analizará la teoría de las partes interesadas y su relación con el desarrollo sostenible (2.3), investigando cómo diversas partes involucradas desempeñan un papel en la promoción de prácticas sostenibles. Por último, se presentará la estrategia empresarial como un motor para el progreso sostenible en la República Dominicana (2.4), explorando de qué manera las iniciativas emprendedoras pueden contribuir al logro de metas sostenibles en el país.

## **2.1 DEFINICIÓN, FUNDAMENTOS Y METAS DEL DESARROLLO SOSTENIBLE**

El concepto de desarrollo sostenible ha experimentado una evolución a lo largo del tiempo, y una de las definiciones más ampliamente aceptadas proviene

del informe publicado en 1987 por la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo (WCED), conocido como "Nuestro futuro común" (Brundtland, 1987). Según esta definición, el desarrollo sostenible implica la satisfacción de las necesidades de las generaciones actuales sin poner en riesgo la capacidad de las generaciones venideras para atender sus propias necesidades (Brundtland, 1987).

La sostenibilidad se basa en tres principios interdependientes: social, económico y medioambiental (Lendínez-Turón et al., 2023). Esto significa que para ser sostenible, un sistema debe ser socialmente justo, económicamente viable y ambientalmente responsable (Domínguez-Valerio et al., 2019). La sostenibilidad requiere un comportamiento responsable por parte de los políticos, los actores socioeconómicos y ambientales para lograr una distribución equitativa, la producción sostenible de bienes y servicios y la conservación de los recursos naturales (Viana-Lora et al., 2023).

En consecuencia, el desarrollo sostenible se refiere a la búsqueda del progreso que satisface las necesidades actuales sin poner en riesgo la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias, todo ello en un equilibrio constante entre el crecimiento económico, el bienestar social y la preservación del medio ambiente y la naturaleza (Al-Qudah et al., 2022).

Por lo tanto, los principios que sustentan el desarrollo sostenible abarcan tres dimensiones fundamentales: económica, social y ambiental. Estos principios proporcionan un marco para la consecución de la prosperidad a largo plazo y, al mismo tiempo, garantizan el bienestar de las generaciones actuales y venideras. Este enfoque se desarrolló a raíz del creciente reconocimiento de la interconexión entre el crecimiento económico, el avance social y la preservación del entorno natural (Luna-Nemecio et al., 2020).

En lo que respecta a la dimensión económica del desarrollo sostenible, se pone un énfasis especial en la necesidad de lograr un crecimiento económico que sea inclusivo, equitativo y respetuoso con el medio ambiente. Se reconoce que las actividades económicas no solo deben generar riqueza, sino también contribuir al bienestar general de la sociedad (Lendínez-Turón et al., 2023). Esto implica promover el comercio justo, el consumo y la producción responsables, y

fomentar la innovación y el emprendimiento que se alineen con los objetivos ambientales y sociales (Caliskan, 2022).

Por su parte, la dimensión social del desarrollo sostenible se centra en promover la equidad social, la justicia y la inclusión (Baena-Morales y González-Villora, 2023). Por tanto, el desarrollo no sólo debe beneficiar a unos pocos, sino que debe ser accesible a todos los miembros de la sociedad, en particular a las poblaciones marginadas y vulnerables. Esto abarca aspectos esenciales que garantizan el acceso universal a la educación, la atención médica y los servicios básicos, además de impulsar la igualdad de género, la cohesión social y la valoración de la diversidad cultural (Radovanović et al., 2020).

Cuando nos enfocamos en la dimensión ambiental del desarrollo sostenible, se resalta la imperiosa necesidad de salvaguardar y preservar el entorno natural para el beneficio de las generaciones presentes y venideras (Falih y Alabdullah, 2021). En este contexto, se enfatiza que las actividades humanas tienen un impacto significativo en los ecosistemas y la biodiversidad, y, por lo tanto, el desarrollo sostenible exige que se conserven y utilicen de manera responsable los recursos naturales (Opoku, 2019). Esto conlleva la promoción de fuentes de energía renovable, prácticas agrícolas y forestales sostenibles, así como medidas para atenuar y adaptarse al cambio climático (Raihan y Tuspekova, 2022).

En este contexto, surgieron en 2015 los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como resultado de la comunidad internacional reunida en la Cumbre de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible en la ciudad de Nueva York, con la participación de líderes de todo el mundo. Los ODS se concibieron como una iniciativa global destinada a abordar los desafíos más apremiantes que enfrenta la humanidad, tales como la erradicación de la pobreza, la reducción de las desigualdades, la lucha contra el cambio climático y la protección del medio ambiente. Estos objetivos representan una evolución y ampliación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y tienen como objetivo guiar los esfuerzos hacia un desarrollo sostenible hasta 2030, con la aspiración de mejorar la calidad de vida de las personas y preservar la integridad del planeta (Nguyen et al., 2022).

Los ODS se componen de 17 objetivos y 169 metas específicas, y su implementación requiere la colaboración activa de gobiernos, sociedad civil, sector privado y ciudadanos en todo el mundo. En la tabla 1 se proporciona un compendio de los ODS<sup>7</sup> junto con una explicación de sus metas.

Tabla 1. ODS con sus metas descriptivas

| <b>ODS</b> | <b>Denominación</b>                     | <b>Meta</b>   |
|------------|---|---|
| <b>1</b>   | Fin de la Pobreza                       | Eliminar la pobreza en todas sus manifestaciones y dimensiones  |
| <b>2</b>   | Hambre Cero                             | Erradicar el hambre, alcanzar la seguridad alimentaria y fomentar prácticas agrícolas sostenibles   |
| <b>3</b>   | Salud y Bienestar                       | Asegurar una vida saludable y promover el bienestar para todas las edades, incluyendo el acceso a servicios de atención médica de alta calidad  |
| <b>4</b>   | Educación de Calidad                    | Asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, impulsando oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida  |
| <b>5</b>   | Igualdad de Género                      | Alcanzar la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas, eliminando la discriminación y la violencia de género   |
| <b>6</b>   | Agua Limpia y Saneamiento               | Asegurar la disponibilidad y gestión sostenible del agua y del saneamiento para todos   |
| <b>7</b>   | Energía Asequible y No Contaminante     | Acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos, con la reducción de la contaminación ambiental   |
| <b>8</b>   | Trabajo Decente y Crecimiento Económico | Promoción de un crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, además de pleno empleo y trabajo digno para todos  |
| <b>9</b>   | Industria, Innovación e Infraestructura | Impulsar infraestructuras resistentes, fomentar la industrialización inclusiva y sostenible, y estimular la innovación  |
| <b>10</b>  | Reducción de las Desigualdades          | Reducir las desigualdades en y entre los países, apoyando la inclusión social, económica y política, sin importar la edad, género, discapacidad, raza, orientación sexual, religión u origen étnico |
| <b>11</b>  | Ciudades y Comunidades Sostenibles      | Promover que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resistentes y sostenibles   |
| <b>12</b>  | Producción y Consumo Responsables       | Promover patrones de consumo y producción sostenibles   |
| <b>13</b>  | Acción por el Clima                     | Abordar el cambio climático y sus efectos a través de medidas sostenibles   |

<sup>7</sup> Información disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

|    |                                       |  |
|----|---------------------------------------|--|
| 14 | Vida Submarina                        | Conservar y utilizar de forma sostenible los océanos, mares y recursos marinos en pro del desarrollo sostenible  |
| 15 | Vida de Ecosistemas Terrestres        | Preservar, restaurar y fomentar el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar adecuadamente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de la tierra, y frenar la pérdida de biodiversidad |
| 16 | Paz, Justicia e Instituciones Sólidas | Fomentar sociedades pacíficas, justas e inclusivas, y fortalecer instituciones efectivas y responsables en todos los niveles   |
| 17 | Alianzas para Lograr los Objetivos    | Potenciar los medios de implementación y revitalizar la asociación global para el desarrollo sostenible  |

Fuente: elaboración propia.

Estos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fueron respaldados por las Naciones Unidas como parte de la Agenda 2030, representando una convocatoria mundial para abordar los problemas más urgentes de nuestra época. Cada objetivo establece metas específicas que deben alcanzarse para impulsar un mundo más sostenible y equitativo para todos.

En esencia, el desarrollo sostenible se fundamenta en tres principios interconectados: aspectos sociales, económicos y ambientales, con el compromiso de satisfacer las necesidades actuales sin poner en riesgo las de las futuras generaciones. Este enfoque busca equilibrar el crecimiento económico, el bienestar social y la preservación del entorno natural. Los ODS representan una llamada a la acción a nivel mundial para abordar desafíos críticos, tales como la erradicación de la pobreza, el hambre, la promoción de la igualdad de género y la mitigación del cambio climático, que son esenciales para garantizar el bienestar de las generaciones venideras.

## **2.2. ASPECTOS SOCIALES, ECONÓMICOS Y AMBIENTALES DEL DESARROLLO SOSTENIBLE**

La dimensión social destaca la importancia de promover la equidad social, la justicia y la inclusión para lograr sociedades sostenibles e inclusivas (Padilla-Rivera et al., 2020). Por consiguiente, un aspecto clave de la dimensión social

implica la promoción de la igualdad y la integración social. Su objetivo es asegurar que todos los individuos de la sociedad tengan acceso equitativo a oportunidades, recursos y servicios, sin importar su origen o situación particular. Esto implica abordar desafíos como las disparidades sociales, que incluyen la lucha contra la pobreza, la promoción de la igualdad de género y la eliminación de la discriminación, al mismo tiempo que fomenta la cohesión social y la valoración de la diversidad (Schoormann y Kutzner, 2020).

Otro aspecto relevante de la dimensión social es su enfoque en el bienestar humano y la calidad de vida. Se ha destacado que el crecimiento económico por sí solo no es suficiente para asegurar el bienestar de las personas y las comunidades (Schoormann y Kutzner, 2020). Esta característica subraya la importancia de garantizar el acceso a servicios esenciales, como educación, atención médica, vivienda y suministro de agua potable, además de promover la salud tanto física como mental, la seguridad y sistemas de apoyo social (Azunre et al., 2021).

La dimensión social del desarrollo sostenible también enfatiza la relevancia del compromiso y la participación de la comunidad. Se subraya que el desarrollo sostenible no puede lograrse sin la colaboración de todas las partes involucradas, incluyendo las comunidades locales, las organizaciones de la sociedad civil y los grupos en situación de vulnerabilidad (Bouzguenda et al., 2019). Esto implica la promoción de procesos de toma de decisiones participativos, la facilitación del diálogo y la colaboración, y el empoderamiento de individuos y comunidades para que sean partícipes activos en la construcción de su propio futuro (Padilla-Rivera et al., 2020).

Además, la dimensión social del desarrollo sostenible resalta la importancia de promover la justicia social y los derechos humanos. Se pone de manifiesto que el desarrollo sostenible no puede alcanzarse sin asegurar la protección de los derechos humanos, que incluyen el derecho a la vida, la libertad y la seguridad, así como los derechos a la educación, la salud y un entorno ambiental limpio (Padilla-Rivera et al., 2020).

Por su parte, la dimensión económica destaca la importancia de lograr un crecimiento económico y la prosperidad, pero garantizando al mismo tiempo el

bienestar a largo plazo de la sociedad y el planeta (Hysa et al., 2020). La dimensión económica del desarrollo sostenible abarca varias características clave que contribuyen a su objetivo general. Una característica de la dimensión económica es la promoción de un crecimiento económico inclusivo y equitativo (Abad-Segura y González-Zamar, 2021). En este sentido, el desarrollo sostenible tiene como objetivo garantizar que los beneficios económicos sean compartidos por todos los miembros de la sociedad, en particular las poblaciones marginadas y vulnerables (Labadi et al., 2021), lo que implica crear oportunidades de empleo, emprendimiento y generación de ingresos, y al mismo tiempo abordar la desigualdad de ingresos y la pobreza (Fischer et al., 2021).

Otra característica de la dimensión económica es el énfasis en el consumo y la producción responsables, puesto que es necesario cambiar hacia patrones sostenibles de consumo y producción que minimicen el agotamiento de los recursos, la generación de desechos y la degradación ambiental (Glavič et al., 2021). Esto implica promover prácticas comerciales sostenibles, como la optimización de los recursos, la minimización de residuos y la adopción de fuentes de energía renovable (Priyadarshini y Abhilash, 2020).

En cuanto a la dimensión económica del desarrollo sostenible, resalta la relevancia de estimular la innovación y los avances tecnológicos (Hysa et al., 2020). Esto involucra promover el desarrollo y la adopción de soluciones innovadoras que aborden los retos sociales y ambientales (Lisi et al., 2020), incluyendo la investigación y desarrollo, el emprendimiento y la promoción de prácticas comerciales sostenibles. Además, la dimensión económica del desarrollo sostenible hace hincapié en la interconexión entre el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental, ya que subraya la importancia de integrar consideraciones ambientales en los procesos de toma de decisiones económicas (Khoshnava et al., 2020).

La última dimensión, aunque no menos significativa, es la dimensión ambiental. Destaca la importancia de la protección y conservación del entorno natural para las actuales y futuras generaciones (Mishra et al., 2021). Por tanto, una característica distintiva de esta dimensión es la preservación y la gestión sostenible de los recursos naturales, con el propósito de asegurar su disponibilidad para las generaciones venideras (Borowski y Patuk, 2021).



Otra característica de la dimensión ambiental es la mitigación de la degradación y la contaminación ambiental, destacando la importancia de los impactos negativos de las actividades humanas sobre los ecosistemas y la biodiversidad (Borowski y Patuk, 2021). De esta forma, esta dimensión destaca que se debe reducir la contaminación, incluida la del aire y el agua, y abordar cuestiones como la deforestación, la pérdida de hábitat y el cambio climático (Mishra et al., 2021). Esta dimensión también resalta la importancia de la educación y la conciencia ambiental, puesto que es necesario educar a las personas y las comunidades sobre la importancia de la conservación del medio ambiente y las prácticas sostenibles (Domínguez-Valerio et al., 2019; Colón-Flores et al., 2023), incluyendo las de índole educativas enfocadas en lo social y lo económico (Solano-Sánchez et al., 2022).

Asimismo, la dimensión ambiental resalta la importancia de la diversidad biológica en el funcionamiento de los ecosistemas, en el bienestar humano y en la provisión de servicios ecosistémicos, y, por lo tanto, aboga por acciones encaminadas a preservar y restaurar los ecosistemas, fomentar enfoques de gestión sostenible de la tierra y el agua, y conservar especies y hábitats en peligro de extinción (Locke et al., 2019; Orgaz-Agüera et al., 2022).

En conjunto, las dimensiones social, económica y ambiental del desarrollo sostenible guardan una estrecha relación con el emprendimiento en naciones en vías de desarrollo, ya que la adopción de prácticas sostenibles por parte de emprendedores podría impulsar la promoción de la equidad social, el desarrollo económico responsable y la preservación del entorno natural. De este modo, contribuiría al desarrollo sostenible a largo plazo tanto de la empresa como de la región (Dantas et al., 2021).

### **2.3. ENFOQUES DE LAS PARTES INTERESADAS Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO SOSTENIBLE**

La Teoría de los Stakeholders (en español, conocida como teoría de las partes interesadas) es un concepto que reconoce la importancia de varios individuos y grupos, a la hora de influir y ser influenciados por las acciones y

decisiones de una organización (Freeman et al., 2010). Según Freeman (1984), los stakeholders son aquellos actores que tienen la capacidad de influir en las acciones de una organización o verse afectados por las actividades de la misma. Clarkson (1995), por su parte, define a los stakeholders como cualquier persona o conjunto de personas que poseen un interés, derecho o participación en una organización. Donaldson y Preston (1995) complementan esta definición al señalar que estos individuos o grupos deben contar con un interés legítimo en la organización.

Esta Teoría tiene sus raíces en el desarrollo de la actividad económica y los sistemas económicos propuestos por Adam Smith, y fue Freeman quien, desde la perspectiva del ámbito empresarial, empezó a abordar esta teoría. (Simcic y Brønn, 2003). Tiene un enfoque que va más allá de los accionistas, y enfatiza el impacto y las responsabilidades más amplias que las organizaciones tienen hacia sus partes interesadas (Freeman et al., 2010). Por tanto, la Teoría de los Stakeholders destaca que las organizaciones existen dentro de una red compleja de relaciones e interacciones con diferentes partes interesadas (Simcic y Brønn, 2003).

Una de las características clave de esta Teoría es el reconocimiento de la diversa gama de partes interesadas que pueden afectar o ser afectadas por una organización, ya que pueden incluir empleados, clientes, proveedores, comunidades locales, entidades gubernamentales y organizaciones no gubernamentales, entre otros (Friedman y Miles, 2006). Así, cada grupo de partes interesadas tiene sus propios intereses, necesidades y expectativas, y las organizaciones deben considerar y equilibrar estos intereses en sus procesos de decisión (Friedman y Miles, 2006).

Otra característica de esta Teoría es el reconocimiento de la interdependencia entre las organizaciones y sus partes interesadas, debido a que las organizaciones dependen de sus partes interesadas para obtener recursos, apoyo y legitimidad, mientras que las partes interesadas dependen de las organizaciones para obtener empleo, productos o servicios y beneficios sociales y económicos (Hall, 1999). Esta interdependencia resalta la importancia de mantener relaciones positivas y mutuamente beneficiosas con las partes interesadas (Jahansoozi, 2006).

La Teoría de los Stakeholders también enfatiza las responsabilidades éticas y morales que tienen las organizaciones hacia sus partes interesadas. Por eso, las organizaciones no sólo deben centrarse en maximizar el valor para los accionistas, sino también considerar el impacto social más amplio de sus acciones (Goyal, 2022). De esta forma, las organizaciones deben tener en cuenta las consecuencias sociales, ambientales y económicas de sus decisiones y luchar por prácticas comerciales sostenibles y responsables (Epstein, 2018).

Relacionado con el concepto de stakeholders, Mazo (1994) se enfoca en el término de shareholders o accionistas, que se refiere a aquellos grupos o individuos con un interés significativo en la propiedad de la organización, como instituciones financieras o inversores. Así, la relación entre shareholders y stakeholders es compleja e interconectada (Amis et al., 2020). En este sentido, los shareholders se centran principalmente en los rendimientos financieros, y los stakeholders tienen intereses y preocupaciones más amplios. En los últimos años, ha habido un reconocimiento creciente de la importancia de la administración de los stakeholders y de las responsabilidades más amplias de las empresas más allá del valor para los shareholders (Zaid et al., 2020). Este cambio de perspectiva refleja la comprensión de que las prácticas comerciales sostenibles y las relaciones positivas con las partes interesadas pueden contribuir al desempeño financiero y la reputación a largo plazo (Amis et al., 2020).

Según la propuesta de Mitchell et al. (1997), las partes interesadas son individuos o grupos (tanto internos como externos) que se ven afectados o afectan las actividades de una organización. El grado de afectación puede variar dependiendo de la cantidad de características que posean, como el poder, la legitimidad y la urgencia. En este sentido, el poder se refiere a la capacidad de las partes interesadas para influir en la organización y sus decisiones. Por lo tanto, aquellas partes interesadas con un alto grado de poder poseen la capacidad de ejercer una influencia considerable, mientras que las que tienen un bajo grado de poder ejercen una influencia limitada. La legitimidad se refiere a la validez o idoneidad percibida de la afirmación de una parte interesada de estar involucrada en los asuntos de la organización. Dentro de esta situación, los interesados legítimos son aquellos que poseen un interés genuino y justificado

en las operaciones de la organización. Por su parte, la urgencia se refiere al grado de sensibilidad temporal o criticidad del reclamo de una parte interesada. Los stakeholders con alta urgencia requieren atención o respuesta inmediata por parte de la organización, mientras que aquellas con poca urgencia pueden abordarse más adelante.

Con base en estos atributos, Mitchell et al. (1997) proponen cuatro categorías de partes interesadas:

- Partes interesadas latentes: estas partes interesadas tienen poco poder, legitimidad y urgencia. Tienen una influencia mínima en la organización y no participan activamente en sus asuntos.
- Partes interesadas discrecionales: estas partes interesadas tienen poco poder pero alta legitimidad. Tienen un derecho legítimo a estar involucrados en las actividades de la organización, pero su influencia es limitada.
- Partes interesadas exigentes: estas partes interesadas tienen un gran poder y urgencia, pero pueden tener una legitimidad limitada. Ejercen una influencia significativa en la organización y requieren atención o respuesta inmediata.
- Partes interesadas dominantes: estas partes interesadas tienen alto poder, legitimidad y urgencia. Tienen una fuerte influencia en la organización y desempeñan un papel fundamental en su éxito.

Por tanto, el modelo desarrollado por Mitchell et al. (1997) proporciona un marco para comprender y analizar la prominencia de las partes interesadas en una organización, y ayuda a los gerentes a reconocer y priorizar a las partes interesadas según sus características particulares, permitiéndoles ajustar sus estrategias y acciones en consecuencia.

Por otro lado, la literatura establece una distinción entre dos categorías de partes interesadas: las principales y las secundarias. Las partes interesadas principales son aquellos grupos que mantienen relaciones formales y oficiales con la organización y son críticos para su supervivencia (Freeman, 1984). Esta categoría incluye a actores como accionistas, directivos, inversionistas, empleados, clientes y proveedores (Hill y Jones, 1992). Por otro lado, aquellos

grupos que no cumplen con los criterios para ser considerados partes interesadas principales se clasifican como partes interesadas secundarias (Carroll, 1993), entre los que se encuentran Organizaciones No Gubernamentales (ONG), activistas, medios de comunicación, la comunidad y el gobierno, entre otros (Garriga y Melé, 2004).

La Teoría de Stakeholders es un término interconectado con el concepto del desarrollo sostenible y de emprendimiento, formando parte del panorama empresarial actual (Freudenreich et al., 2020). Un ejemplo ilustrativo sería la Teoría de las Partes Interesadas, la cual ofrece un enfoque que permite entender las interacciones entre las organizaciones y sus respectivas partes interesadas, incluidos los impactos socioeconómicos y ambientales más amplios de las actividades comerciales. Así, el desarrollo sostenible resalta la relevancia de evaluar las repercusiones a largo plazo de las operaciones empresariales en la sociedad y el entorno natural y, por su parte, los emprendedores sostenibles reconocen el potencial de crear valor al abordar los desafíos sociales y ambientales e integrar los principios de sostenibilidad en sus modelos y prácticas de negocio (Iqbal et al., 2020).

De esta manera, el emprendimiento, impulsado por la innovación y el reconocimiento de oportunidades, puede contribuir al desarrollo sostenible desde el abordaje de las necesidades sociales y ambientales (Haldar, 2019). Un ejemplo sería el emprendimiento social, que se enfoca en desarrollar respuestas creativas a desafíos sociales y medioambientales, al mismo tiempo que genera valor económico (Rosca et al., 2020). De esta manera, la combinación de la Teoría de los Stakeholders, el desarrollo sostenible y el emprendimiento puede promover la adopción de prácticas empresariales responsables y sustentables.

#### **2.4. ESTRATEGIA DE EMPRENDIMIENTO PARA EL AVANCE SOSTENIBLE EN LA REPÚBLICA DOMINICANA**

Según el Observatorio de Políticas Sociales y Desarrollo en Santo Domingo (2019), el emprendimiento está cada vez más ligado al crecimiento económico de un país. De hecho, los países que han experimentado un gran

avance económico en los últimos 50 años, como Singapur, Taiwán, Corea y Hong Kong, han logrado este éxito gracias a la innovación y el emprendimiento, ya sea impulsado por el Estado, el sector privado o una combinación de ambos. Además, el emprendimiento tiende a florecer en sociedades donde se promueven las libertades humanas, uno de los conceptos clave del desarrollo actual, lo que significa que las personas deben tener garantías sociales básicas para perseguir sus aspiraciones y el espacio para dar rienda suelta a su creatividad.

La República Dominicana, como muchos otros países, enfrenta el desafío de lograr un desarrollo sostenible y al mismo tiempo abordar cuestiones sociales, económicas y ambientales (Ureña-Espaillet et al., 2023). En los últimos años, ha habido un reconocimiento cada vez mayor del papel que el emprendimiento puede desempeñar en el impulso del desarrollo sostenible. En este contexto, la promoción del desarrollo sostenible en la República Dominicana se beneficia significativamente de la diversificación económica (Ureña-Espaillet et al., 2022). Históricamente, el país ha estado fuertemente ligado a sectores como el turismo (Moral-Cuadra et al., 2019), la agricultura (Ureña-Espaillet et al., 2023) y la manufactura (Thoumi, 2019); no obstante, se requiere explorar nuevas oportunidades para estimular el crecimiento económico y la creación de empleo.

El emprendimiento emerge como un motor clave para esta diversificación económica al impulsar la innovación, respaldar a las pequeñas y medianas empresas y promover sectores con un gran potencial para el desarrollo sostenible, como la energía renovable, el ecoturismo y la agricultura sustentable (El-Hermisy et al., 2021). En este contexto, un aspecto clave de la estrategia empresarial para el desarrollo sostenible es la promoción del emprendimiento social (Al-Qudah et al., 2022). Algunos emprendedores sociales de la República Dominicana están abordando cuestiones sociales y ambientales a través de modelos de negocios innovadores. En este sentido, están creando empresas que generan valor económico e impacto social positivo, como brindar acceso a energía limpia, mejorar los servicios de atención médica y apoyar iniciativas educativas. Algunos ejemplos son las empresas sostenibles promovidas por el

emprendedor Edison Santos<sup>8</sup> o el emprendedor Milton Villamán<sup>9</sup>. Por lo tanto, las estrategias de emprendimientos sociales pueden contribuir significativamente al desarrollo sostenible y, por lo tanto, deberían ser una prioridad para el gobierno dominicano.

---

<sup>8</sup> Información disponible en: <https://impulsapopular.com/populartalks/emprendimiento-sostenible/>

<sup>9</sup> Información disponible en: <https://www.lainformacion.com.do/nacion/santo-domingo/egresado-de-la-carrera-de-turismo-de-utesa-es-reconocido-por-el-mescyt-como-emprendedor-resiliente>

## **CAPÍTULO 3. LA UNIVERSIDAD Y EL EMPRENDIMIENTO EN REPÚBLICA DOMINICANA**

---

### **3.1. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD**

### **3.2. MARCO REGULATORIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA REPÚBLICA DOMINICANA**

### **3.3. EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD DOMINICANA**

### **3.4. EL EMPRENDIMIENTO Y EL ROL DE LA UNIVERSIDAD**





En este capítulo, se explorará una serie de temas fundamentales sobre la educación universitaria de la República Dominicana y su vínculo con el emprendimiento. En primer lugar, en la sección 3.1, se traza una perspectiva histórica de la universidad en el país, destacando su evolución a lo largo de los años. Luego, en la sección 3.2, se examina detalladamente el marco normativo universitario de la República Dominicana, proporcionando una comprensión completa de las leyes y regulaciones que impactan en el sistema universitario. Posteriormente, en la sección 3.3, se analiza el estado actual del emprendimiento en las universidades dominicanas, destacando iniciativas. Finalmente, en la sección 3.4, se aborda la relación crucial entre la educación universitaria y el emprendimiento, explorando cómo la formación superior puede fomentar el emprendimiento entre sus estudiantes.

### **3.1 HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD**

El origen de las instituciones de educación superior en la República Dominicana puede rastrearse hasta la época de la colonización española en América. En particular, la fundación de la Universidad de Santo Domingo en el 28 de octubre de 1538, bajo el auspicio del Papa Paulo III, marca un hito

fundamental en la historia educativa del país. Esta universidad se erigió en la ciudad de Santo Domingo, que entonces fungía como la capital de la colonia española de La Española, y que hoy en día es la capital de la República Dominicana (Rodríguez, 2012).

En sus primeros años, la Universidad de Santo Domingo desempeñó un rol significativo en la promoción de la educación y la difusión del conocimiento en la región durante el período colonial. Sin embargo, a lo largo de su historia, enfrentó diversos obstáculos, incluyendo cierres temporales, como consecuencia de acontecimientos como la ocupación haitiana que tuvo lugar entre 1822 y 1844, y otros momentos turbulentos en la historia de la República Dominicana (Rodríguez, 2012).

Tras la independencia de la República Dominicana en 1844, se emprendieron esfuerzos para revigorizar y modernizar la educación superior en el país. Con el tiempo, se establecieron diversas instituciones educativas adicionales, y la Universidad de Santo Domingo evolucionó para convertirse en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Esta institución no solo es la más antigua en su tipo en el país, sino también la más grande, ejerciendo una influencia profunda en el desarrollo de la educación superior en la República Dominicana (Rodríguez, 2012).

Hoy en día, la República Dominicana cuenta con varias universidades públicas y privadas que ofrecen una amplia gama de programas académicos en diversas disciplinas, contribuyendo al desarrollo educativo y cultural del país. Estas universidades se desarrollaron a inicios del siglo XX, y se centró en áreas tradicionales como Derecho, Medicina y Teología. En este tiempo, la economía del país estaba en auge y requería de trabajadores calificados. También, se observó un incremento notable en la población de nivel educativo secundario, particularmente en las áreas urbanas y rurales de la clase media. Durante los inicios de este siglo XX, se amplió la oferta académica para incluir una variedad de programas de licenciatura en campos como Ciencias Sociales, Humanidades, Ciencias Naturales y Matemáticas, Ciencias Económicas y Administrativas, entre otros, lo que permitió una mayor diversificación de la educación superior en el país (Rodríguez, 2012).

En un giro importante en la historia de la educación superior en la República Dominicana, el Dr. Ramón Báez Lavastida, quien también ostentaba el cargo de presidente provisional del país, optó por otorgar un nuevo estatus legal al Instituto Profesional, convirtiéndolo oficialmente en la Universidad de Santo Domingo el 16 de noviembre de 1914 (Rodríguez, 2012). A pesar de este cambio en el papel y la nomenclatura, según lo señalado por Mejía-Ricart (2003), esta transformación no generó un impacto significativo en la universidad ni en el país en general. La mayor repercusión práctica radicó en la introducción de programas de doctorado en áreas como Medicina y Derecho en lugar de licenciaturas, así como en la reorganización de la Facultad de Filosofía y Letras. Adicionalmente, se modificaron los nombres de las demás Facultades, las cuales pasaron a denominarse Derecho y Ciencias Políticas, Medicina y Ciencias Naturales, Farmacia y Ciencias Químicas, y Ciencias Físicas y Matemáticas.

Tras el fallecimiento de Rafael Trujillo y el fin de su régimen dictatorial, la Universidad de Santo Domingo experimentó un cambio significativo al recibir la aprobación de la Ley 5778 de Autonomía el 31 de diciembre de 1961, bajo el nuevo liderazgo de Joaquín Balaguer. Esta legislación reconoció oficialmente la autonomía de la universidad, otorgándole la capacidad jurídica y administrativa para establecer sus propias normativas y regulaciones. Este estatus autónomo brindó a la universidad la libertad necesaria para reformar su enfoque educativo, impulsando una visión renovada de la enseñanza y ofreciendo nuevas oportunidades para mejorar la formación profesional. Uno de los aspectos más destacados de esta autonomía fue la garantía de la libertad académica en la cátedra, permitiendo que la universidad se desarrollara con independencia y autoridad en su misión educativa (Rodríguez, 2012).

La Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), previamente conocida como la universidad dominicana original, experimentó un cambio de denominación y se convirtió en la primera institución educativa en la República Dominicana en implementar un programa de doctorado en el año 1944. Dicho programa abarcaba seis áreas disciplinarias y requería la elaboración de una tesis de investigación como parte de sus requisitos, manteniéndose activo hasta el año 1969. Aunque los graduados de Derecho y Medicina se les reconocía nominalmente como "doctores", esta práctica ya no se utiliza, ya que no se

corresponde con la definición actual de un doctorado de nivel de postgrado (Ph.D.). La oferta de este nivel de educación desapareció por completo en la República Dominicana debido a que la universidad no estaba en condiciones de ofrecerlo (Rodríguez y Bas, 2014).

En el año 1962, se estableció la segunda institución universitaria en la República Dominicana, con su ubicación en Santiago de los Caballeros. Inicialmente respaldada por el Episcopado Católico Dominicano, esta universidad adoptó el nombre de Universidad Católica Madre y Maestra (UCMM), en honor a los principios fundamentales de la Encíclica Social de Su Santidad Juan XXIII. La creación de esta universidad marcó el inicio de un proceso de descentralización y expansión de la oferta educativa en la República Dominicana, un proceso que sigue evolucionando en la actualidad.

En el año 1967, el Decreto No. 1090, emitido por el presidente Joaquín Balaguer, dio origen a la tercera institución universitaria en la República Dominicana, que fue denominada Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU). Esta nueva universidad surgió como respuesta a la partida de más de ochenta profesores de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), quienes expresaron su descontento con el Movimiento Renovador Universitario, particularmente con los aspectos relacionados con la co-gestión entre profesores y estudiantes, una característica que continúa presente en la UASD hasta la fecha. La UNPHU se convirtió en la primera institución universitaria en obtener su estatus legal bajo la nueva ley que regulaba el funcionamiento de las universidades privadas en la República Dominicana y, en sus inicios, ofreció programas académicos en campos como educación, Ciencias Médicas y Derecho.

A partir de entonces, se autorizaron la creación de nuevas universidades, incluyendo la Universidad Central del Este (UCE), establecida mediante el Decreto No. 1205 del 3 de julio de 1971; el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), creado por el Decreto No. 3673 del 4 de julio de 1973; y el Instituto Nacional de Ciencias Exactas (INCE), establecido según el Decreto No. 415 del 10 de diciembre de 1974. Posteriormente, se fundaron la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), Universidad Tecnológica del Sur (UTESUR), Universidad Dominicana O&M, Universidad Católica Nordestana (UNCE),

Universidad Adventista Dominicana (UNAD), Universidad Interamericana (UNICA), Universidad Iberoamericana (UNIBE) y el Instituto Tecnológico del Cibao Oriental (ITECO). Estas instituciones fueron establecidas en diversos momentos, abarcando desde 1974 hasta 1983, cuando se promulgó el primer Reglamento de la Educación Superior y se constituyó el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES), el cual previamente se había organizado en marzo de 1983 (Rodríguez, 2012).

Durante estos años, la ingeniería y la tecnología se convirtieron en campos de estudio cada vez más importantes a medida que la República Dominicana se modernizaba. Se establecieron facultades y programas de ingeniería en diversas instituciones para satisfacer la demanda de profesionales en áreas como ingeniería civil, eléctrica, electrónica, informática, y más (Rodríguez, 2012).

En 1966 se iniciaron los programas de postgrado, tal como se conciben en la actualidad, con la implementación de una especialización médica en pediatría en el Hospital "Robert Read Cabral". Este programa de residencia tenía una duración de dos años y estaba formado por seis participantes, aunque aún no contaba con un aval universitario. Hasta el año 1971, la UASD no reconoció oficialmente el concepto de programas de especialización. No obstante, previamente en 1970, la UASD había validado un programa de residencia médica enfocado en Cardioangiología, el cual evolucionó más adelante hacia la especialidad de cardiología. Este fue el primer programa de especialización en la República Dominicana, como se documenta (Rodríguez, 2012).

Posteriormente, en 1974, la Universidad Pedro Henríquez Ureña (UNPHU) inauguró programas de residencias médicas, seguida en 1979 por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), y en 1981 por la Universidad Central del Este (UCE). A pesar de que en los años 1967 y 1968 la PUCMM intentó ofrecer programas no vinculados a la medicina, como la Maestría en Administración Pública, fue el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) el que, en 1973, según se establece en el Decreto No. 3673 del 4 de julio de 1973, se convirtió en una institución de educación superior de alta calidad en el país. El INTEC se centró en actividades de actualización, investigación, difusión científica y programas de posgrado (Rodríguez, 2012).

Sin embargo, en los años setenta, la educación superior en el país estaba poco desarrollada, lo que llevó al INTEC a ajustar sus expectativas y a seguir el camino de otras instituciones. En 1972, el INTEC puso en marcha sus programas de posgrado, que incluyeron la Maestría en Economía, la Maestría en Administración Industrial, la Maestría en Ingeniería Industrial, la especialidad en Administración Industrial y la especialidad en Métodos Cualitativos. Esta iniciativa marcó el inicio de la era de la educación de posgrado en la República Dominicana, permitiendo a las universidades ofrecer programas de alto nivel que iban más allá de los títulos universitarios existentes (Rodríguez, 2012).

La Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU) fue la siguiente en impulsar la educación de posgrado en la República Dominicana. Aunque fue autorizada en 1967 para ofrecer diez programas de posgrado, incluyendo siete maestrías y tres especialidades, estos no se pusieron en marcha hasta 1978, cuando se lanzó la Maestría en Ciencias Políticas (Rodríguez, 2012). Desde su creación, la Universidad Católica de Santo Domingo (UCSD) también ofreció programas de posgrado, que incluyeron una Maestría en Arquitectura y un programa de Maestría en Diplomacia y Servicios Internacionales, según lo establecido en el Decreto No. 2048 del 8 de junio de 1984 (Rodríguez, 2012).

La Universidad APEC (UNAPEC) se unió a esta tendencia, introduciendo dos programas de maestría en Terapia Sexual y Marital, y Sexualidad Humana, y posteriormente ampliando su oferta a una Especialidad en Educación Sexual en 1984, además de ofrecer una Maestría en Negocios. La Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) contribuyó con la Maestría en Investigación Educativa en 1984, y desde 1990, a través de su Escuela de Graduados, amplió aún más la diversidad de programas de posgrado disponibles en el país. Finalmente, la Universidad Eugenio María de Hostos (UNIREMHOS) también enriqueció la oferta de programas de posgrado en la República Dominicana, presentando su Maestría en Salud Pública desde 1989 (Rodríguez, 2012).

En definitiva, la evolución de la educación superior en la República Dominicana a lo largo de los siglos muestra un notable progreso. Desde sus humildes comienzos con la Universidad de Santo Domingo en el siglo XVI hasta la posterior expansión de universidades tanto públicas como privadas en el siglo

XX, el país ha experimentado un constante avance en su oferta educativa. La autonomía universitaria y la introducción de programas de postgrado marcaron hitos significativos en el camino hacia una educación superior más diversificada y de mayor calidad. Así, a medida que la República Dominicana avanzaba hacia la modernización, la educación superior se adaptaba a las necesidades cambiantes de la sociedad, incorporando campos de estudio como la ingeniería y la tecnología. Hoy en día, el país cuenta con una amplia gama de programas académicos y universidades que contribuyen al desarrollo educativo y cultural de la nación.

### **3.2. MARCO REGULATORIO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA REPÚBLICA DOMINICANA**

El Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) es la entidad encargada de establecer las regulaciones para el sistema de educación superior en la República Dominicana. La legislación que rige este sistema es la Ley 139-01<sup>10</sup> de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, que fue promulgada en 2001 bajo la presidencia de Hipólito Mejía y actualmente se encuentra en proceso de revisión. Esta ley define la misión del Sistema Nacional de Educación Superior, que abarca la promoción de la investigación científica, la experimentación, la innovación y la creación de tecnologías aplicables en los sectores productivos de la industria y los servicios.

De esta forma, el Estado se encarga de fomentar la realización de investigaciones científicas y su aplicación en el ámbito productivo, y también involucra a los actores del sistema educativo superior en actividades de investigación, demostrando su compromiso con el fomento de la investigación dentro del sistema de educación superior. Es importante destacar que en el Sistema Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología de la República Dominicana no solo participan las universidades y los institutos superiores, sino también todas las entidades dedicadas a la investigación, con el propósito de

---

<sup>10</sup> Ley disponible en: [https://www.aduanas.gob.do/media/2211/139-01\\_de\\_educacion\\_ciencia\\_y\\_tecnologia.pdf](https://www.aduanas.gob.do/media/2211/139-01_de_educacion_ciencia_y_tecnologia.pdf)



proporcionar al país los conocimientos y tecnologías esenciales para su desarrollo.

Además de la Ley 139-01, el marco regulador de la educación superior en la República Dominicana se compone de otras leyes, decretos y normativas que sientan las bases para el funcionamiento y supervisión de las instituciones de educación superior en el país. A continuación, se enumeran algunas de las leyes y decretos más relevantes que conforman este marco normativo:

- Ley 5778, de Autonomía Universitaria: Esta ley, aprobada en 1961, reconoce la autonomía de las universidades en la República Dominicana, permitiéndoles establecer sus propias leyes y regulaciones, lo que respalda su independencia en la toma de decisiones tanto académicas como administrativas.
- Reglamento de las Instituciones de Educación Superior: Este reglamento detalla las disposiciones y directrices destinadas a definir el alcance y funcionamiento de las instituciones de educación superior en la República Dominicana.
- Reglamento de Nivel Técnico Superior: Este reglamento establece las normas y regulaciones que orientan los programas de nivel técnico superior en la República Dominicana, en concordancia con la Ley 139-01 y sus reglamentos relacionados, en particular, los de las Instituciones de Educación Superior y la Educación Superior a Distancia.
- Decreto 31-2009, Reglamento de Acreditación de Programas de Educación Superior: Este decreto establece los procedimientos y criterios para la acreditación de programas académicos en las instituciones de educación superior, garantizando la calidad de la educación proporcionada.
- Ley 44-00, sobre Ciencia y Tecnología: Esta ley promueve la investigación científica y tecnológica en el país y establece los mecanismos para impulsar la innovación y el desarrollo tecnológico en las instituciones de educación superior.
- Ley 41-08, de Función Pública: Esta ley regula el empleo público en la República Dominicana y también se aplica a las instituciones de educación superior públicas.

- Ley 139-97, sobre Educación Superior de las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional: Esta ley establece un marco normativo específico para las instituciones de educación superior relacionadas con las fuerzas armadas y la policía nacional.
- Reglamento para la Creación y Funcionamiento de Universidades Privadas: Este reglamento establece las normas para la creación y funcionamiento de las universidades privadas en el país, incluyendo requisitos y procedimientos específicos.
- Ley 41-00, sobre Libre Acceso a la Información Pública: Esta ley garantiza el derecho de acceso a la información pública, lo que también se aplica a las instituciones de educación superior en cuanto a la transparencia de su gestión.
- Ley 139-03, sobre el Sistema Nacional de Salud: Aunque no se enfoca exclusivamente en la educación superior, esta ley regula aspectos relacionados con la formación de profesionales de la salud en instituciones de educación superior.

Es importante tener en cuenta que este marco normativo está sujeto a modificaciones y actualizaciones, por lo que es esencial consultar las leyes y regulaciones vigentes para obtener información actualizada sobre la educación superior en la República Dominicana.

### **3.3. EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD DOMINICANA**

De acuerdo con Boni y Walker (2016), las universidades desempeñan un papel fundamental como agentes responsables del avance económico y social en sus entornos, además de cumplir con su función tradicional de educar, investigar y fomentar la cultura. En el siglo XXI, la promoción de la innovación, el desarrollo tecnológico y la mentalidad emprendedora son aspectos ineludibles para las instituciones de educación superior. Por esta razón, las universidades han establecido centros de fomento del emprendimiento, incubadoras de empresas y otras iniciativas relacionadas, al mismo tiempo que integran el

espíritu emprendedor como un elemento fundamental en la formación de sus estudiantes.

Diversas instituciones educativas en la República Dominicana, como la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), la Universidad Iberoamericana (UNIBE), la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA), la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU), la Universidad Católica Tecnológica del Cibao (UCATECI), el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC) y la Universidad APEC, han adoptado un enfoque activo en la promoción y el respaldo de la innovación y el espíritu emprendedor entre sus estudiantes, graduados y docentes.

Un ejemplo destacado de esta iniciativa es la Universidad APEC, que en 2009 estableció el Centro de Emprendimiento, Innovación y Desarrollo de Empresas (CEMPRENDE), una pre-incubadora que ha respaldado proyectos como Minimarket Cyber Express S.R.L. y Estaciones APP. INTEC, por su parte, fundó el Centro de Emprendimiento e Innovación (CEI-INTEC) en 2010 con el propósito de impulsar el emprendimiento entre su comunidad estudiantil, profesores, investigadores y personal administrativo. Este centro ha demostrado con éxito su capacidad para convertir ideas innovadoras, como Extrema RD, Coworking Dominicana, Tu Marketing y Mi Museo Itinerante, en empresas consolidadas en el mercado. Asimismo, la UNPHU ha desempeñado un papel significativo con su Centro para la Iniciativa Emprendedora, Innovación y Creación de Empresas (UNPHU EMPRENDE), un departamento que en tan solo cuatro años ha brindado apoyo a emprendimientos como "Revista Sabor a Pueblo", "Juego Historia Dominicana", "Estudio y aprendo Jugando" y "Domestic Full Service".

A lo largo de su historia, la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) ha demostrado un firme compromiso con la integración entre la academia y el mundo empresarial. En los años 90 del siglo XX, UTESA dio un paso audaz al establecer el Departamento Universidad-Empresa, una iniciativa pionera que buscaba estrechar los lazos entre la educación superior y el sector empresarial. Esta innovadora estrategia impulsó la adquisición de empresas por parte de la universidad, creando espacios donde tanto estudiantes como docentes podían

realizar pasantías, investigaciones y prácticas, además de ofrecer oportunidades de empleo para los graduados.

Desde entonces, UTESA ha mantenido su compromiso con la formación de su comunidad estudiantil y el fomento del emprendimiento como un pilar fundamental en la educación superior. En 2014, la universidad dio un paso significativo al incluir asignaturas obligatorias relacionadas con el emprendimiento en todos los planes de carreras, reconociendo la importancia de cultivar habilidades empresariales desde una etapa temprana de la formación académica. Como resultado, cada estudiante, a lo largo de su vida académica, se embarca en la emocionante tarea de elaborar un Plan de Negocios o Emprendimiento, fomentando así la cultura emprendedora en el campus.

Más recientemente, en 2021, UTESA ha dado un paso aún más decidido hacia el fomento del emprendimiento al establecer el Centro de Emprendimiento, un espacio que ha sido el epicentro de proyectos innovadores y transformadores. Entre los proyectos notables que han surgido de este centro se encuentran Equipa-T y LAB-VEE, que han demostrado el compromiso de UTESA en la formación de emprendedores que liderarán el camino hacia un futuro de innovación y desarrollo en la República Dominicana y más allá. En este contexto, UTESA se erige como una institución educativa a la vanguardia de la promoción del emprendimiento y la vinculación efectiva entre la academia y el mundo empresarial.

Los centros de emprendimiento de las universidades, en colaboración con el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MESCyT), son una parte fundamental de una estrategia integral que busca crear un entorno más propicio para el surgimiento y desarrollo de nuevas empresas lideradas por emprendedores que desean ser más que simples estadísticas en la búsqueda de oportunidades laborales entre los profesionales. En este sentido, y según la Ley de Emprendimiento de la República Dominicana<sup>11</sup>, el Ministerio de Industria y Comercio, el Ministerio de Educación, el Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) y el MESCyT son responsables de promover iniciativas para desarrollar competencias emprendedoras en los ciudadanos

---

<sup>11</sup> Ley disponible en: [https://anje.org/wp-content/uploads/2021/08/Ley-de-Emprendimiento\\_688-16\\_Regimen-especial-para-el-fomento-a-la-creacion-y-formalizacion-de-empresas..pdf](https://anje.org/wp-content/uploads/2021/08/Ley-de-Emprendimiento_688-16_Regimen-especial-para-el-fomento-a-la-creacion-y-formalizacion-de-empresas..pdf)

dominicanos, así como de crear programas educativos especializados y conformar una mesa de trabajo permanente a través de la Red RD-EMPRENDE para establecer el emprendimiento como una competencia transversal en todos los niveles de educación.

En la actualidad, la economía del conocimiento está inmersa en un ambiente altamente competitivo y en constante cambio, lo que demanda de una formación sólida y consistente en competencias generales y específicas, así como en habilidades de empleabilidad para la inclusión a un mercado laboral cada día más global (Prelicean y Bejinaru, 2016). Es por ello que se requiere que las instituciones de educación superior formen profesionales emprendedores, alineados con los planes y políticas de desarrollo regional y nacional, con el fin de transferir conocimiento científico-tecnológico a la sociedad para generar valor agregado, riqueza social y mejorar el bienestar de los ciudadanos (Portuguez et al., 2019).

En este contexto, resulta fundamental promover desde edades tempranas una mentalidad emprendedora que permita a los jóvenes adquirir habilidades, responsabilidades y una capacidad de adaptación necesaria para desenvolverse eficazmente en los ámbitos educativos y sociales. Esto les brinda la flexibilidad y apertura para afrontar su futura carrera con éxito (Nieva, 2015). La educación desempeña un rol esencial en el estímulo del espíritu emprendedor al cultivar en los estudiantes la capacidad para resolver problemas, fomentar la creatividad, tomar decisiones, comunicar ideas, asumir responsabilidades, colaborar en equipos, aprender de manera autónoma, mostrar iniciativa y estar preparados para asumir riesgos controlados (Lee y Hannafin, 2016). Para lograr esto, es imprescindible abandonar los enfoques de enseñanza tradicionales y unidireccionales en favor de metodologías que involucren al estudiante en prácticas activas y lo hagan partícipe de su propio proceso de aprendizaje (Konopka et al., 2015).

### **3.4. EL EMPRENDIMIENTO Y EL ROL DE LA UNIVERSIDAD**

El emprendimiento ha adquirido un papel central en la sociedad actual y se ha consolidado como un factor esencial para impulsar el crecimiento económico, la innovación y la creación de puestos de trabajo en un mundo en constante transformación y desarrollo (Radović–Marković et al., 2021). En la República Dominicana, el emprendimiento ha experimentado un notable crecimiento en los últimos tiempos, y las instituciones educativas universitarias desempeñan una función fundamental en este fenómeno.

La República Dominicana, como otros países, enfrenta desafíos económicos y sociales que requieren soluciones innovadoras y sostenibles. El emprendimiento, entendido como la capacidad de identificar oportunidades, crear valor y asumir riesgos en busca de objetivos comerciales y sociales, se ha posicionado como una vía promisoría para abordar estos desafíos. En este contexto, la universidad dominicana desempeña un rol fundamental al fomentar y promover el espíritu emprendedor entre sus estudiantes y la comunidad en general.

En primera instancia, la universidad se convierte en una fuente de emprendedores al proporcionar la educación, los conocimientos y las capacidades necesarias para iniciar y administrar un negocio. A través de programas académicos específicos, como cursos relacionados con el emprendimiento, talleres y conferencias, las instituciones de educación superior forman a los estudiantes en áreas cruciales, como la identificación de oportunidades, la elaboración de planes de negocio y la gestión financiera. También fomentan la creatividad, el pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas, competencias fundamentales para el éxito en el ámbito empresarial (Shokri, 2023).

La universidad también actúa como un catalizador para la investigación y la innovación, dos elementos cruciales en el proceso emprendedor. La investigación fomenta la generación de conocimiento nuevo y la identificación de oportunidades de mercado. Los docentes e investigadores universitarios desempeñan un papel destacado en este sentido al explorar las tecnologías

emergentes, procesos y formas de negocio (Ciampi et al., 2021). Además, las universidades pueden establecer incubadoras y centros de innovación que brindan un espacio y recursos para que emprendedores desarrollen y prueben sus ideas.

Por otro lado, la universidad es un puente entre los emprendedores y el mundo empresarial. A través de alianzas y colaboraciones con empresas locales e internacionales, las instituciones de educación superior facilitan oportunidades de prácticas, pasantías y empleo para sus estudiantes y egresados. Además, pueden ofrecer servicios de asesoramiento y consultoría a emprendedores y startups, proporcionando orientación en áreas como la estrategia de negocio, el marketing y la financiación (Winfield y Ndlovu, 2019).

Un ejemplo destacado del compromiso de las universidades dominicanas con el emprendimiento es el establecimiento de centros de emprendimiento y programas de apoyo al emprendedor. Instituciones como la Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) han desarrollado espacios dedicados al fomento del emprendimiento, donde se brinda capacitación, mentoría y recursos para que los estudiantes con espíritu emprendedor puedan desarrollar sus conceptos y convertirlos en empresas exitosas. Además, se organizan eventos como ferias de emprendedores y copas de emprendimiento que promueven la innovación y la colaboración entre estudiantes, docentes y emprendedores de la comunidad.

Sin embargo, desde la Red Nacional de Emprendimiento de la República Dominicana se han encontrado algunos desafíos desde el sistema educativo. En primer lugar, existe una carencia de recursos y estrategias educativas para fomentar la actitud emprendedora. En este sentido, se observa una falta de recursos adecuados y estrategias pedagógicas que estimulen y cultiven el espíritu emprendedor en todos los niveles de educación, lo que conlleva una deficiencia en la preparación de individuos en el desarrollo de habilidades y mentalidad emprendedora. También, existe una escasez de programas educativos especializados en emprendimiento y no permea todos los niveles del sistema educativo. Esta falta de programas especializados lleva a que el emprendimiento no sea considerado como una elección de carrera, sino más bien como una alternativa necesaria para aquellos que no pueden encontrar

empleo tradicional. Además, las instituciones que brindan apoyo a emprendedores carecen de la capacitación necesaria para aumentar la eficacia de sus programas, lo que resulta en una tasa elevada de fracaso de nuevas empresas.





## **CAPÍTULO 4. DEFINICIÓN DE LOS CONSTRUCTOS, HIPÓTESIS Y PLANTEAMIENTO DEL MODELO**

---

### **4.1. DEFINICIÓN DE LOS CONSTRUCTOS**

**4.2. RELACIÓN ENTRE COMPONENTE COGNITIVO, COMPONENTE AFECTIVO, ENTORNO EMPRESARIAL EN REPÚBLICA DOMINICANA, ENSEÑANZA UNIVERSITARIA, INTENCIONES DE EMPRENDER Y PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD**

**4.3. RELACIÓN ENTRE ACTITUDES HACIA EL EMPRENDIMIENTO, CONOCIMIENTO SOBRE EMPRENDIMIENTO, INTENCIONES DE EMPRENDER Y PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD**

**4.5. SÍNTESIS DE LAS RELACIONES ENTRE CONSTRUCTOS Y PROPUESTA DE MODELO DE ESTUDIO**



En este capítulo, se presenta la definición y relaciones de los constructos que formarán parte del modelo propuesto.

#### **4.1. DEFINICIÓN DE LOS CONSTRUCTOS**

En este apartado se definen los conceptos de componente cognitivo; componente afectivo; entorno empresarial de República Dominicana; enseñanza universitaria; intención de emprender; percepción hacia el emprendimiento en la universidad; actitudes hacia el emprendimiento; y conocimiento sobre emprendimiento.

##### **4.1.1. Componente cognitivo**

La psicología cognitiva explora cómo evolucionan y cambian los procesos mentales a medida que los individuos interactúan con los demás y su entorno (Corbett, 2005). Así, el componente cognitivo consiste en las creencias de un individuo sobre un objeto actitudinal (Jena, 2020). Estas creencias pueden ser correctos o incorrectos, verdaderos o no; pero lo que se necesita es sólo que existan. Según Duell y Schommer-Aikins (2001), la creencia refleja el

conocimiento y la evaluación de un objeto de actitud por parte de un individuo. Es decir, la creencia son los sentimientos y prioridades acumulados sobre algo.

Un ser humano desarrolla sus convicciones a medida que envejece dentro de su comunidad o se relaciona con un conjunto de influencias (Jena, 2020). En consecuencia, cada persona adquiere y configura sus convicciones basadas en su participación en la sociedad, siendo el entorno social de un individuo (como su familia o grupo de referencia) la principal influencia (Jena, 2020).

#### **4.1.2. Componente afectivo**

El componente afectivo se refiere al aspecto emocional o actitudinal de la respuesta de un individuo hacia un concepto o idea particular (Phelps et al., 2014). Este elemento desempeña una función fundamental en la formación de la actitud y la conducta global de una persona. Según Rosenberg y Hovland (1960), el componente afectivo se ocupa principalmente de la respuesta emocional de un individuo a un concepto o idea en particular, y esta respuesta emocional puede variar de positiva a negativa, influyendo en la actitud general hacia el objeto de evaluación.

En este sentido, la comprensión de la relación entre la emoción y la toma de decisiones requiere caracterizar e identificar los diversos circuitos neuronales que subyacen a los diferentes medios por los cuales la emoción y el afecto influyen en las decisiones (Phelps et al., 2014). Por su parte, Zigarmi et al. (2009) definen el componente afectivo, en relación con el trabajo empresarial, como una fuerte conexión emocional e identificación con el trabajo. Es decir, implica experimentar emociones positivas, como entusiasmo y excitación, hacia el trabajo (Zigarmi et al., 2009). En el ámbito del emprendimiento, Jena (2020) define el componente afectivo como la relación emocional y los sentimientos de un individuo hacia el emprendimiento.

### **4.1.3. Entorno empresarial de República Dominicana**

El concepto de entorno empresarial, vista como destino en lugar de empresa, hace referencia a las circunstancias y los elementos tanto internos como externos de las organizaciones que influyen en las operaciones y el desempeño de un destino (Egbunike y Okerekeoti, 2018). Comprende diversos aspectos, como los factores económicos, políticos, sociales, tecnológicos y legales que afectan al negocio (Khan et al., 2019). En este contexto, el ambiente empresarial es dinámico y experimenta cambios constantes, lo que exige que las empresas se ajusten y respondan a estas fuerzas externas (Saebi et al., 2017). El entorno empresarial desempeña un papel esencial en la configuración de las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que una empresa afronta (Saebi et al., 2017). Así, un destino empresarial puede presentar oportunidades de crecimiento y expansión (Landau et al., 2016) pero, también, puede plantear desafíos y amenazas, como recesiones económicas o cambios en las regulaciones gubernamentales (Gregurec et al., 2021).

Las zonas geográficas con potencial para el desarrollo de los negocios necesitan comprender y analizar el entorno empresarial para tomar decisiones informadas y desarrollar estrategias que se alineen con las condiciones de la región (Egbunike y Okerekeoti, 2018). El entorno empresarial no se limita a los factores macroeconómicos, sino que también incluye el microentorno, que consta de la industria específica, los competidores, los clientes, los proveedores y otras partes interesadas de las empresas (Khokale y Baskaran, 2023). Por lo tanto, el entorno empresarial no es estático, sino que evoluciona constantemente, influenciado por varios factores, como los avances tecnológicos, los cambios en el comportamiento del consumidor y los cambios en los valores sociales (London et al., 2010).

Específicamente, el concepto de entorno empresarial en República Dominicana se refiere a las condiciones y factores externos que influyen en las operaciones y desempeño de las empresas en el país. Este entorno empresarial está influenciado por varios factores exclusivos del país, y abarca factores económicos, políticos, sociales, tecnológicos y legales específicos de la República Dominicana.

#### **4.1.4. Enseñanza universitaria**

La enseñanza universitaria se refiere al nivel avanzado de educación formal que normalmente brindan las universidades, e involucra que los estudiantes adquieran conocimientos, desarrollen habilidades y experimenten un crecimiento personal (Lauder y Mayhew, 2020). Además, la educación universitaria tiene un impacto significativo en las percepciones de valores de los estudiantes, tanto positivos como negativos (Bhagat et al., 2019). La enseñanza universitaria no se limita a la docencia y la transferencia de conocimientos, sino que también involucra aspectos psicológicos y el bienestar de los estudiantes (Holzer et al., 2021). Así, la educación universitaria representa un mayor nivel de aprendizaje en comparación con la educación primaria y secundaria, debido a que ofrece conocimientos más especializados y profundos en diversos campos de estudio (Kurganovna et al., 2022).

Las universidades ofrecen una amplia gama de programas de grado y especialidades, lo que permite a los estudiantes especializarse en disciplinas académicas o campos de estudio específicos (Warr y West, 2020). Esta especialización a menudo conduce a la adquisición de experiencia y habilidades relevantes para una carrera o área de interés en particular, pero también ofrecen asignaturas específicas sobre temáticas concretas. En relación a esta investigación, la enseñanza universitaria se enfoca desde la perspectiva de los estudiantes hacia las asignaturas de emprendimiento.

#### **4.1.5. Intención de emprender**

La intención de emprender se refiere a la decisión o compromiso intencionado de un individuo o grupo de participar en una acción o curso de comportamiento específico en el futuro (Zhu et al., 2020). Esta intención es precursora del comportamiento real, ya que refleja la voluntad y motivación de la persona para tomar las medidas necesarias para alcanzar sus metas u objetivos (Harima et al., 2021). En el contexto del emprendimiento, la voluntad de emprender se refiere a la voluntad de un individuo de participar en actividades

empresariales o trabajar por cuenta propia (Ali et al., 2019). Por tanto, el concepto de intención de emprender suele utilizarse para predecir y comprender el comportamiento humano en el emprendimiento (Jena, 2020).

El concepto de intención de emprender guarda una fuerte relación con la teoría del comportamiento planificado, la cual postula que las actitudes, las normas subjetivas y la percepción de control conductual afectan la disposición de una persona para llevar a cabo cierto comportamiento (Ting et al., 2022). Por lo tanto, el entorno percibido como propicio para el emprendimiento puede desempeñar un papel significativo en la formación de las intenciones de emprender por parte de un individuo (Ali et al., 2019).

#### **4.1.6. Percepción hacia el emprendimiento en la universidad**

La percepción ha sido estudiada en muchos campos de las ciencias sociales (Torres-Naranjo et al., 2021). En el caso de la percepción hacia el emprendimiento en la universidad por parte de los estudiantes se refiere a cómo los estudiantes ven y evalúan las actividades, cursos, recursos y el entorno relacionados con el emprendimiento en su institución académica (Tomy y Pardede, 2020). Esta variable captura la percepción subjetiva de los estudiantes sobre la calidad, importancia y efectividad de la educación y el apoyo relacionado con el emprendimiento que reciben en su universidad (Shekhar y Huang-Saad, 2021).

El análisis de la percepción de los estudiantes en relación al emprendimiento proporciona retroalimentación valiosa para la mejora continua de los programas universitarios (Hoang et al., 2020), y revela áreas de interés y motivación (Boldureanu et al., 2020). En este sentido, una percepción favorable hacia el emprendimiento puede desencadenar la promoción de un espíritu emprendedor en el campus y en la comunidad estudiantil, impulsando la creación de redes de emprendedores y la organización de eventos que fomenten la innovación y la creatividad (Shehata y Eldakar, 2023; Ramos-Cavero et al., 2023).



#### **4.1.7. Conocimiento sobre emprendimiento**

El conocimiento abarca el conjunto de información y principios que la humanidad ha recopilado en un campo particular, englobando tanto el conocimiento declarativo como el procedimental (Willingham et al., 1989). Precisamente, el conocimiento declarativo se relaciona con la comprensión de datos, hechos, conceptos y relaciones que pueden expresarse en palabras o mantenerse en modelos mentales (Carley, 1997). Por otro lado, el conocimiento procedimental implica la capacidad de realizar acciones específicas, es decir, saber cómo actuar en situaciones particulares (Tsaur et al., 2010).

El conocimiento puede ser evaluado desde una perspectiva tanto objetiva como subjetiva (Willingham et al., 1989). El conocimiento objetivo se refiere a la información real que una persona posee sobre un producto, un problema o un objeto, es decir, aquella que se encuentra almacenada en su mente. Por el contrario, el conocimiento subjetivo se relaciona con la autoevaluación que una persona hace de su propio nivel de conocimiento en un área específica (Vicente-Molina et al., 2013).

Específicamente, la variable “conocimiento sobre el emprendimiento” se refiere al nivel de comprensión, conciencia y familiaridad de un individuo o un grupo con diversos aspectos del emprendimiento (Ahmad y Karim, 2019). Esto incluye conocimiento sobre los principios, prácticas y conceptos asociados con el inicio y la gestión de un negocio o emprendimiento empresarial (Di Vaio et al., 2022). El análisis de esta variable es un factor crucial tanto en contextos académicos como prácticos, ya que una buena comprensión del espíritu empresarial es a menudo un determinante clave del éxito en los esfuerzos empresariales (Al-Kwafi et al., 2020).

#### **4.2. RELACIÓN ENTRE COMPONENTE COGNITIVO, COMPONENTE AFECTIVO, ENTORNO EMPRESARIAL EN REPÚBLICA DOMINICANA, ENSEÑANZA UNIVERSITARIA, INTENCIONES DE EMPRENDER Y PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD**

Los procesos cognitivos son relevantes en la formación de intenciones emprendedoras, puesto que se ha argumentado que las oportunidades surgen a partir de las intenciones de los individuos, las cuales se derivan de sus procesos cognitivos (Corbett, 2005). Dentro de este contexto, un estudio realizado por Zhao et al. (2005) exploró la función de la autoeficacia como mediadora en el proceso de formación de intenciones empresariales. Los resultados indicaron que la percepción del aprendizaje adquirido en cursos de emprendimiento y la experiencia previa en negocios impactaban en las intenciones de emprender, en parte, debido al efecto mediador que ejerce la autoeficacia empresarial. Por tanto, esto sugiere que el componente cognitivo, en términos de aprendizaje percibido, puede influir indirectamente en las intenciones a través de creencias de autoeficacia.

Mientras tanto, Souitaris et al. (2007) identificaron que los programas de emprendimiento tenían un impacto positivo en la intención de emprender de los estudiantes de ciencias e ingeniería, resaltando la influencia del componente cognitivo, que se refiere al proceso de aprendizaje e inspiración, en la formación de estas intenciones. En una línea similar, Nowinski et al. (2017) exploraron el efecto de la autoeficacia empresarial en las intenciones emprendedoras de estudiantes universitarios y concluyeron que la autoeficacia empresarial ejercía una influencia positiva en las intenciones, subrayando la importancia de los aspectos cognitivos en la configuración de las intenciones de los estudiantes.

Por otra parte, Al-Jubari et al. (2018) llevaron a cabo un estudio que integró la teoría de la autodeterminación y la teoría del comportamiento planificado para analizar las intenciones emprendedoras entre estudiantes universitarios en Malasia, y sus hallazgos respaldaron el papel de la motivación de la autodeterminación y las creencias cognitivas sociales en la predicción de intenciones. Bergner (2020) examinó el valor predictivo incremental de los rasgos de personalidad y los intereses vocacionales más allá de la capacidad

cognitiva para predecir la intención, el estatus y el éxito de líderes y emprendedores, destacando la importancia de considerar la capacidad cognitiva, junto con otros factores, para comprender las intenciones emprendedoras.

Zhao y Xie (2020) exploraron la relación entre el sesgo cognitivo, la emoción y la intención emprendedora. Sus resultados sugieren que los sesgos cognitivos pueden influir en las emociones empresariales, que a su vez afectan las intenciones empresariales. En otro estudio, Chen et al. (2021) examinaron el efecto mediador de la cognición emprendedora en la conexión entre las emociones positivas y la intención de emprender, y sus hallazgos sugirieron que las emociones positivas pueden influir en las intenciones empresariales a través del componente cognitivo de la cognición empresarial.

Noor et al. (2021) realizaron un estudio comparativo sobre los determinantes de las intenciones empresariales entre estudiantes de negocios y no negocios, y encontraron relaciones positivas entre la estructura cognitiva y la intención empresarial en ambos grupos, lo que sugiere la influencia de los factores cognitivos en las intenciones. Así, y en el contexto del emprendimiento social, también se ha encontrado que modelo cognitivo influye en la intención de participar en el emprendimiento (Le et al., 2020). A partir de los párrafos previos, se formula la siguiente hipótesis:

- **H<sub>1</sub>:** *El componente cognitivo influye en las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios.*

En el ámbito del emprendimiento, también se ha destacado que las emociones tienen un impacto en aspectos del proceso empresarial, como la identificación de oportunidades y la obtención de recursos (Baron, 2008). En esta línea, Türker y Selcuk (2009) investigaron los elementos que influyen en la disposición a emprender en estudiantes universitarios, y descubrieron que, si bien los participantes tenían una percepción favorable de la conveniencia de emprender, sus percepciones de viabilidad no eran positivas, lo que resultaba en intenciones relativamente bajas. Esto sugiere que el componente afectivo, en términos de deseabilidad, puede influir en las intenciones empresariales.

También, se ha determinado que el afecto positivo influye en la generación de ideas emprendedoras y en las intenciones de perseguir estas ideas (Hayton

y Cholakova, 2012). En este contexto, Shi et al. (2019) examinaron la relación entre el apoyo universitario percibido, la autoeficacia y las intenciones empresariales heterogéneas entre los estudiantes de educación empresarial, y encontraron que la percepción de que la universidad apoya positivamente al emprendimiento influía en la autoeficacia, lo que a su vez influía en las intenciones emprendedoras.

Vamvaka et al. (2020) investigaron la relación entre la actitud hacia el emprendimiento, el control conductual percibido y la intención emprendedora, concluyendo que la actitud consta de dos componentes: uno instrumental y otro afectivo. Su estudio reveló que el componente afectivo de la actitud tiene un impacto positivo en la intención emprendedora. Por otro lado, Hoang et al. (2020) exploraron los roles mediadores de la autoeficacia y la orientación al aprendizaje en la relación entre la educación empresarial y las intenciones emprendedoras de estudiantes universitarios. Estos autores llegaron a la conclusión de que la educación empresarial influía positivamente en la autoeficacia y la orientación al aprendizaje, lo que, a su vez, tenía un efecto positivo en las intenciones empresariales. Esta conclusión subrayó la importancia del componente afectivo, en términos de autoeficacia y orientación al aprendizaje, en la formación de las intenciones.

Chien-Chi et al. (2020) examinaron la relación entre la competencia emocional, la autoeficacia y la intención emprendedora de estudiantes universitarios que participan en un proyecto de emprendimiento social, y encontraron que la competencia emocional tenía un efecto positivo en la intención emprendedora, indicando la influencia del componente afectivo en las intenciones. Por lo tanto, se ha identificado que en el contexto del emprendimiento social, el modelo afectivo influye en la intención de participar en emprendimiento social (Le et al., 2020).

Además, se ha sugerido que la capacidad de empatizar con los demás y reaccionar emocionalmente ante el sufrimiento ajeno estimula la intención de ayudar a través de iniciativas empresariales (Dragan et al., 2021). Basándonos en los párrafos anteriores, se propone la siguiente hipótesis:

- **H<sub>2</sub>**: *El componente afectivo influye en las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios.*

Aidis et al. (2009) analizaron el desarrollo empresarial en Rusia en comparación con Brasil y Polonia, y encontraron que el entorno y las redes empresariales contribuyen a la ventaja relativa de los emprendedores internos sobre los emprendedores externos en términos de creación de nuevas empresas. Esto sugiere que el entorno institucional de un país puede tener un impacto significativo en las intenciones empresariales. Por su parte, Schawarz et al. (2009) encontraron que las actitudes generales, el espíritu empresarial, las percepciones del entorno universitario y la infraestructura regional influyeron significativamente en la atracción de los estudiantes en el desarrollo de empresas.

Los factores contextuales, como las políticas, los programas y la infraestructura empresariales, también se han identificado como importantes para crear un clima empresarial favorable en un país (Kobylińska & Ryciuk, 2022). Además, el entorno empresarial tiene un impacto directo en la facilidad para iniciar y gestionar proyectos empresariales, lo que a su vez influye en las intenciones empresariales (Krivokuća et al., 2021). Por su parte, los elementos internos del entorno empresarial, como las prácticas de gestión, también desempeñan un papel en la configuración de las intenciones empresariales (Krivokuća et al., 2021).

En general, un entorno empresarial propicio, que abarque factores como la estabilidad macroeconómica, el acceso a los recursos y las políticas gubernamentales, puede influir positivamente en las personas, incluidos los estudiantes universitarios, sobre todo cuando se considera el emprendimiento de manera profesional (Brandão et al., 2022). Por el contrario, un entorno empresarial desafiante, marcado por obstáculos burocráticos o altos costos iniciales, puede desalentar el espíritu empresarial (Foris et al., 2022). La comprensión de esta compleja relación es vital para los formuladores de políticas, educadores y aspirantes a empresarios, ya que proporciona ideas para fomentar una cultura empresarial y el crecimiento económico en la República Dominicana (Martínez-Gregorio et al., 2023; Vargas-Martínez et al., 2023). En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>3</sub>:** *El entorno empresarial de República Dominicana percibido por los estudiantes influye en sus intenciones de emprender.*

Wu y Wu (2008) analizaron el vínculo entre la educación universitaria y las intenciones empresariales estudiantiles, concluyendo que la diversidad de antecedentes educativos ofrecía explicaciones plausibles de las diferencias en las intenciones empresariales entre la comunidad estudiantil de China. Por su parte, Saeed et al. (2013) destacaron la importancia de la educación, la capacitación y el apoyo empresarial para desarrollar competencias empresariales. Por otro lado, Karimi et al. (2014) indicaron que tanto los programas de educación empresarial electivos como los obligatorios tuvieron impactos positivos significativos en la intención emprendedora de los alumnos.

Según Trivedi (2016), el entorno universitario puede motivar en gran medida el espíritu empresarial de los estudiantes o crear obstáculos para ellos. Este autor enfatizó en que, si las universidades no brindan el conocimiento, los recursos y los servicios de apoyo necesarios para el inicio de un proyecto empresarial, las intenciones empresariales de los estudiantes pueden disminuir. A su vez, Koe (2016) analizó la influencia de la orientación emprendedora en las intenciones para emprender entre los alumnos universitarios, encontrando que los estudiantes que demostraron intención de emprendimiento fueron influenciados positivamente por su proactividad, creatividad y capacidad de innovación. Por tanto, la educación emprendedora puede influir positivamente en las intenciones emprendedoras (Uddin et al., 2022). En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>4</sub>:** *La enseñanza en la universidad sobre emprendimiento influye en las intenciones de emprender de los estudiantes.*

El componente cognitivo de los estudiantes juega un papel crucial en la configuración de su percepción hacia el emprendimiento desde la universidad. Así, Krueger et al. (2000) proponen modelos competitivos de intenciones empresariales, destacando el papel de los factores cognitivos. Sus resultados sugieren que los aspectos cognitivos influyen en las voluntades de los individuos de convertirse en empresarios y, por tanto, perciben el emprendimiento como una carrera profesional viable y alcanzable.

Shook et al. (2003) resaltaron la importancia del emprendedor individual en el establecimiento de nuevas empresas y señalaron que los aspectos cognitivos, como la creatividad, el reconocimiento de oportunidades y las habilidades para resolver problemas, contribuyen a la mentalidad empresarial de los individuos. De esta manera, los estudiantes que poseen estas habilidades cognitivas tienen más probabilidades de percibir el emprendimiento como una opción factible (Dheer y Lenartowicz, 2019).

Por su parte, Baron (2004) sostiene que la perspectiva cognitiva es esencial para comprender las razones subyacentes detrás del comportamiento emprendedor, debido a que los factores cognitivos como creencias, actitudes y valores moldean la percepción que los individuos tienen del espíritu empresarial. Por lo tanto, los estudiantes con esquemas cognitivos positivos hacia el emprendimiento tienen más probabilidades de percibirlo como una opción profesional atractiva (Dheer y Lenartowicz, 2019).

La investigación de Zhao et al. (2005) subrayó la función mediadora de la autoeficacia en el proceso de formación de intenciones empresariales, enfatizando cómo las creencias en la autoeficacia impactan en la percepción de las habilidades de los individuos para emprender y administrar un negocio. En este contexto, los estudiantes con alta autoeficacia tienen más probabilidades de percibir el emprendimiento como una opción profesional factible y gratificante (Jiatong et al., 2021). Por su parte, Liñán y Fayolle (2015) llevaron a cabo un examen exhaustivo de la literatura sobre las percepciones empresariales y encontraron que los factores cognitivos desempeñan un papel fundamental como determinantes principales. Su estudio concluyó que factores cognitivos como la deseabilidad y viabilidad percibidas influyen significativamente en las intenciones de los individuos de iniciar sus propios negocios.

De esta manera, el componente cognitivo puede ejercer una influencia significativa en su percepción de los estudiantes hacia el emprendimiento desde su paso por la universidad (Jena, 2020). Los prejuicios cognitivos, como la sobreestimación de las capacidades propias o el temor a las pérdidas, pueden asimismo afectar la manera en que los estudiantes interpretan el emprendimiento (Özen y Ersoy, 2019). En última instancia, el componente cognitivo de los estudiantes podría influir en su percepción de las oportunidades

en el mundo empresarial, ya que algunos pueden tener una visión más optimista de las oportunidades, mientras que otros pueden ser más escépticos (Tormo-Carbó et al., 2019). En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>5</sub>:** *El componente cognitivo influye en la percepción hacia el emprendimiento.*

El componente afectivo también juega un papel relevante en la percepción de los estudiantes hacia el emprendimiento durante su etapa universitaria. Las emociones positivas como la emoción, la pasión y el entusiasmo por el emprendimiento pueden llevar a una percepción más favorable de esta opción como carrera (Liao et al., 2022). Asimismo, los rasgos emocionales positivos generan una influencia positiva en la actitud hacia el emprendimiento, la percepción del control conductual sobre el emprendimiento y las normas sociales relacionadas con el emprendimiento, mientras, por su parte, los rasgos emocionales negativos ejercen un efecto adverso en la actitud y las normas sociales en relación con el emprendimiento (Pérez-Fernández et al., 2020).

En este contexto, las personas interpretan los mismos sentimientos y emociones de forma dispar debido a su motivación, personalidad, historial experiencial, grupo de referencia y circunstancias físicas particulares (Cavazos-Arroyo et al., 2017), lo que significa que algunas personas pueden tener percepciones positivas hacia el emprendimiento, mientras que otros podrían responder con una reacción adversa (Jena et al., 2020). En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>6</sub>:** *El componente afectivo influye en la percepción hacia el emprendimiento.*

Souitaris et al. (2007) sostienen que las percepciones del entorno empresarial de un país o región pueden ser antecedentes de las acciones empresariales de los individuos. Los autores sugieren que los programas de emprendimiento tienen la capacidad de impactar en la forma en que los estudiantes perciben el mundo empresarial, lo que lleva a cambios en sus intenciones empresariales. El estudio destaca la importancia del aprendizaje, la



inspiración y los recursos para moldear las percepciones y voluntades de los estudiantes hacia el emprendimiento.

Fernández-Laviada et al. (2020) analizaron el efecto moderador del desarrollo de un país en la caracterización de los emprendedores sociales, y concluyeron que el nivel de desarrollo de un país puede modificar la influencia de los valores, las habilidades y el género en las percepciones empresariales. El estudio enfatiza el papel del entorno empresarial en la configuración de la percepción del emprendimiento social y destaca la relevancia de la percepción que los empresarios tienen de su entorno. Por su parte, En su investigación, Nguyen (2020) investigó cómo factores tales como las políticas gubernamentales, el acceso a financiamiento, la infraestructura y las condiciones del mercado pueden afectar las perspectivas y deseos de los estudiantes en relación con el emprendimiento. Por lo tanto, un entorno empresarial favorable puede tener un impacto positivo en las actitudes y propósitos de los estudiantes con relación al emprendimiento (Jena, 2020).

Así, un entorno empresarial favorable con políticas de apoyo, una economía próspera y amplias oportunidades puede crear una percepción positiva del espíritu empresarial entre los estudiantes universitarios (Jena, 2020). Por otro lado, un contexto empresarial poco propicio, caracterizado por recursos limitados, obstáculos regulatorios e inestabilidad económica, podría llevar a los alumnos a descartar la posibilidad de emprender como una opción profesional factible (Jena, 2020). Además, este entorno empresarial tiene el potencial de moldear cómo los estudiantes perciben los riesgos y las recompensas asociados con el emprendimiento (Lopez et al., 2021), así como en su confianza y capacidad para tener éxito en la iniciativa empresarial (Elnadi y Gheith, 2021). Así, percibir un entorno empresarial favorable de la República Dominicana podría favorecer las percepciones de los estudiantes hacia el emprendimiento (Vargas-Martínez et al., 2023). En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>7</sub>:** *El entorno empresarial de la República Dominicana influye en la percepción hacia el emprendimiento desde la universidad.*

Peterman y Kennedy (2003) enfatizaron el papel de la educación empresarial en la configuración de las percepciones de los estudiantes sobre el emprendimiento. Estos autores indicaron que la exposición a cursos y programas de emprendimiento puede impactar positivamente las actitudes y creencias de los estudiantes sobre el emprendimiento. Neck y Greene (2012) examinaron las distintas metodologías de enseñanza empresarial y cómo estas afectan las perspectivas de los estudiantes. Los enfoques que propusieron incluyeron iniciar negocios como trabajo de una asignatura, simulaciones, pensamiento basado en diseño y práctica reflexiva, y los resultados destacaron la importancia del aprendizaje experiencial y la aplicación práctica a la hora de moldear las percepciones de los estudiantes hacia el emprendimiento.

La investigación realizada por Zhang et al. (2013) señaló que la instrucción en emprendimiento ejerce un impacto sustancial en las actitudes y propósitos de los estudiantes respecto al emprendimiento. Por lo tanto, este estudio sugiere que los programas de educación empresarial pueden mejorar el conocimiento, las habilidades y la confianza en sí mismos de los estudiantes, lo que lleva a una percepción más positiva del espíritu empresarial (Boldureanu et al., 2020).

Por su parte, Bergman et al. (2018) indicaron que la presencia de compañeros de estudios que han participado en cursos de emprendimiento mejora las percepciones climáticas individuales de otros compañeros. Özdemir et al. (2019) concluyeron que los estudiantes valoran las actividades de *networking*, las experiencias reales y prefieren profesores que sean emprendedores experimentados, y que estas acciones incrementaban las percepciones positivas hacia el emprendimiento en los estudiantes.

Wang et al. (2021) evaluaron la sinergia entre el ecosistema de educación empresarial universitaria y el desempeño empresarial de los estudiantes, y constataron que la educación empresarial en universidades, incluido el plan de estudios de emprendimiento, la práctica del emprendimiento y la investigación sobre el emprendimiento influye altamente en la percepción y el comportamiento de los estudiantes en el emprendimiento. Por su parte, Uddin et al. (2021) indicaron que la percepción de los estudiantes sobre la educación empresarial juega un papel crucial en la configuración de su intención emprendedora,

especialmente en tiempos de crisis. En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>8</sub>:** *La enseñanza universitaria sobre emprendimiento influye en la percepción hacia el emprendimiento.*

#### **4.3. RELACIÓN ENTRE ACTITUDES HACIA EL EMPRENDIMIENTO, CONOCIMIENTO SOBRE EMPRENDIMIENTO, INTENCIONES DE EMPRENDER Y PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD**

Peterman y Kennedy (2003) estudiaron a los alumnos que habían participado en un programa educativo empresarial y los resultados indicaron que los participantes que completaron el programa tuvieron actitudes más positivas sobre el emprendimiento. Por tanto, la educación empresarial juega un papel importante en las actitudes y los conocimientos empresariales de los individuos (Souitaris et al., 2007). En este sentido, Martín et al. (2013) concluyeron que las actitudes a favor del emprendimiento influyen positivamente en varias dimensiones del capital humano, incluidos los conocimientos, y las habilidades.

Wei et al. (2019) analizaron cómo la educación empresarial impacta en la innovación de los alumnos, indicando que la educación empresarial no sólo proporciona capital humano en forma de conocimientos y habilidades, sino que también transforma actitudes y comportamientos. El estudio destaca el papel de las actitudes empresariales en el conocimiento sobre emprendimiento. Por su parte, Boldureanu et al. (2020) se centran en la educación empresarial a través de modelos empresariales exitosos en centros universitarios, y se resalta el rol de las actitudes empresariales a la hora de moldear los conocimientos de las personas sobre el emprendimiento.

Wardana et al. (2020) destacaron la importancia de las actitudes a la hora de mediar la relación entre educación, mentalidad y conocimiento sobre el emprendimiento. En su caso, Ratten y Jones (2021) analizan las implicaciones de la COVID-19 en la educación empresarial e indican que las actitudes moldean las percepciones y comportamientos de los individuos, que a su vez influyen en

su conocimiento sobre emprendimiento. El estudio de Pech y Řehoř (2021) también encontró que las actitudes emprendedoras influyen significativamente en el conocimiento de los estudiantes sobre emprendimiento. Por lo tanto, y en base a los párrafos anteriores, se plantea la siguiente hipótesis:

- **H<sub>9</sub>:** *Las actitudes hacia el emprendimiento influye en el conocimiento sobre emprendimiento.*

El género, la edad, los antecedentes empresariales de los padres, la experiencia empresarial y laboral previa, y la participación en programas de emprendimiento pueden afectar las actitudes de los alumnos a favor del emprendimiento y su voluntad de convertirse en empresarios (Hatten y Ruhland, 1995; Nguyen, 2019). Por ejemplo, los estudiantes con experiencia familiar y personal en emprendimiento tienden a tener una actitud más positiva en favor de emprender como opción profesional (Ibrahim et al., 2017). Además, factores como la estabilidad social pueden afectar a la intención de emprendimiento (Păunescu et al., 2018). En términos generales, la investigación ha confirmado que una mentalidad emprendedora favorable y el deseo de emprender impactan en las futuras aspiraciones empresariales (Chien-Chi et al., 2020).

Así, el nivel de enseñanza emprendedora que reciben los estudiantes se relaciona positivamente con su intención emprendedora (Mei et al., 2020). Así, la educación superior puede desempeñar un papel relevante en la formación de actitudes hacia el espíritu empresarial, sobre todo, a través de la formación y las experiencias que mejoran la viabilidad del espíritu empresarial en los estudiantes (Israr y Saleem, 2018; Su et al., 2021). Incluso, se ha indicado que la formación empresarial puede mediar el vínculo entre la actitud emprendedora y las voluntades empresariales (Millman et al., 2010). En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>10</sub>:** *Las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes influye en sus intenciones de emprender.*

Souitaris et al. (2007) resalta el rol de la educación empresarial a la hora de impactar en las actitudes y percepciones de los alumnos sobre la acción de emprender. Lu (2022) resaltó que las actitudes empresariales están relacionadas con las percepciones sobre el emprendimiento de los estudiantes, fomentando

una mentalidad positiva hacia la creación de sus propios negocios. Su et al. (2021) examinan los elementos que impactan en la voluntad de emprender de los alumnos universitarios en China, y destacaron la importancia de integrar acciones que promuevan las actitudes sobre el emprendimiento para fomentar la percepción positiva de los alumnos en favor del emprendimiento.

Jia et al. (2021) indicaron que la enseñanza sobre emprendimiento afecta positivamente a las actitudes de los alumnos hacia el emprendimiento y, por consiguiente, sus percepciones hacia la participación en actividades de emprendimiento. Por su parte, Chen et al. (2021) destacaron la importancia de fomentar actitudes a favor de un entorno innovador y creativo para moldear la percepción de los estudiantes hacia el emprendimiento. En base a los párrafos anteriores, se plantea la siguiente hipótesis:

- **H<sub>11</sub>**: *Las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes influye en su percepción hacia el emprendimiento.*

Von Graevenitz et al. (2010) analizaron el impacto de la educación empresarial en las voluntades emprendedoras, e indicaron que la educación empresarial conduce a mayores intenciones empresariales y, en consecuencia, a una mayor formación de nuevas empresas. Por tanto, la educación empresarial ha sido reconocida como un elemento relevante para mejorar el conocimiento de los alumnos sobre el espíritu empresarial y fomentar las intenciones empresariales. En este contexto, Bae et al. (2014) realizaron un metaanálisis y encontraron una relación positiva entre conocimiento empresarial y las intenciones emprendedoras.

Por su parte, Mei et al. (2020) examinaron la relación entre el conocimiento empresarial y las voluntades emprendedoras de los alumnos universitarios, encontrándose una relación positiva. Hidayatulloh y Ashoumi (2022) exploraron el impacto del conocimiento empresarial en las voluntades empresariales de los alumnos, y concluyeron que permanece una relación significativa y positiva entre el conocimiento sobre emprendimiento y las intenciones de emprendimiento de los estudiantes. También, Wu et al. (2022) destacaron la relación entre el conocimiento y las voluntades empresariales de

los alumnos universitarios. Por tanto, y en base a los párrafos anteriores, se plantea la siguiente hipótesis:

- **H<sub>12</sub>:** *El conocimiento sobre emprendimiento de los estudiantes influye en sus intenciones de emprender.*

Fayolle et al. (2006) destacaron el impacto positivo de los programas de educación empresarial en las percepciones de los alumnos sobre el emprendimiento. Previamente, Kuratko (2005) destacó la importancia de dotar a los alumnos de conocimientos y destrezas empresariales para fomentar una percepción positiva en favor de las acciones de emprender. Por su parte, Wu y Wu (2008) también destacaron el rol del conocimiento y la percepción empresarial en la configuración de las voluntades empresariales de los alumnos.

Bergman et al. (2016) y Bergman et al. (2018) sugirieron que el conocimiento sobre emprendimiento influye en la percepción empresarial de los alumnos. En su caso, Lopes et al. (2021) examinaron los determinantes de la influencia empresarial en el emprendimiento académico entre los estudiantes de educación superior de Portugal, y sugirieron que el conocimiento empresarial impacta en las percepciones empresariales y participación de los alumnos en actividades empresariales. Por su parte, Netshilinganedza et al. (2022) concluyó que el conocimiento puede moldear las percepciones y actitudes empresariales. En base a los párrafos anteriores, se plantea la siguiente hipótesis:

- **H<sub>13</sub>:** *El conocimiento sobre emprendimiento de los estudiantes influye en su percepción hacia el emprendimiento.*

La intención emprendedora, definida desde la Teoría del Comportamiento Planificado, se refiere a la voluntad de las personas de involucrarse en comportamientos emprendedores (Ajzen, 1991). Esta teoría explica que existe un efecto positivo de la intención emprendedora en el comportamiento emprendedor, lo cual ha sido confirmado en diferentes estudios (Shinnar et al., 2018; Neneh, 2019). Yang (2013) probó la validez esta teoría para predecir la intención emprendedora entre los estudiantes universitarios. El estudio indicó que las percepciones relacionadas con el emprendimiento constituían el predictor más influyente de la intención de emprender, seguido de las normas subjetivas y la percepción de control sobre la conducta.

El sexo y la experiencia emprendedora de los progenitores también ejercieron una influencia importante en las perspectivas relacionadas con el emprendimiento, las normas subjetivas, la percepción del control de la conducta y el deseo de emprender. Yang (2013), también, destacó el papel de la educación empresarial eficaz en la mejora del control conductual percibido y la voluntad empresarial. En este contexto, la intención emprendedora ha sido asociada ampliamente con percepciones positivas hacia el emprendimiento, fomentando esto la voluntad de un individuo de desarrollar un comportamiento emprendedor y comprometerse a emprender (Shirokova et al., 2016; Feola et al., 2019; Li et al., 2020). En base a lo presentado previamente, se indica la siguiente hipótesis:

- **H<sub>14</sub>:** *Las intenciones de emprender de los estudiantes influyen en su percepción hacia el emprendimiento.*

#### **4.5. SÍNTESIS DE LAS RELACIONES ENTRE CONSTRUCTOS Y PROPUESTA DE MODELO DE ESTUDIO**

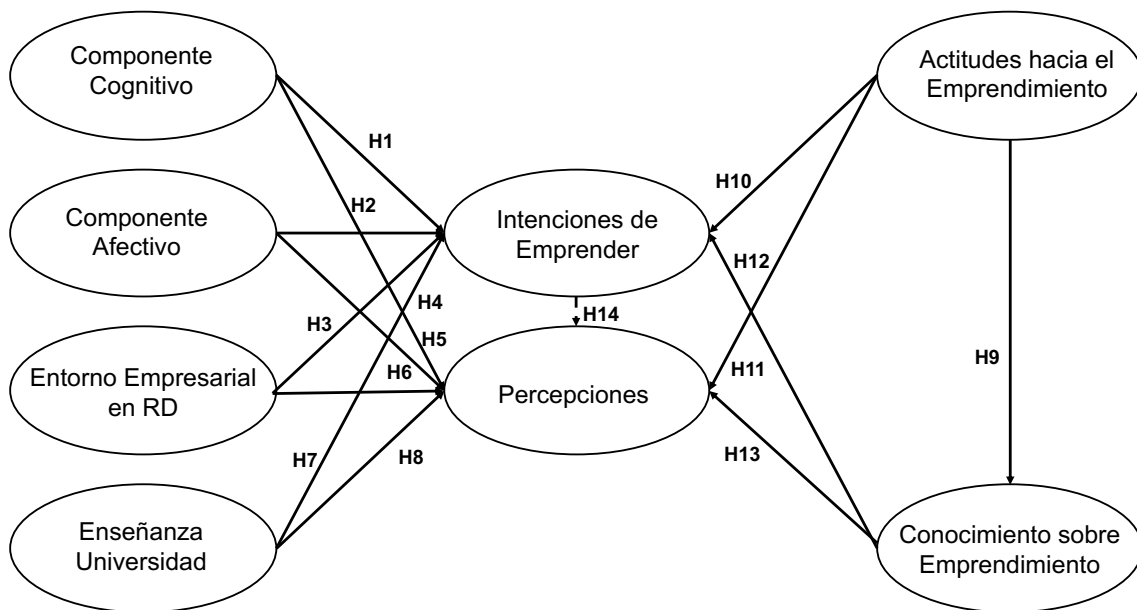
Seguidamente, se presentan un resumen de todas las relaciones planteadas en este estudio:

- H<sub>1</sub>: El componente cognitivo influye en las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios.
- H<sub>2</sub>: El componente afectivo influye en las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios.
- H<sub>3</sub>: El entorno empresarial de República Dominicana percibido por los estudiantes influye en sus intenciones de emprender.
- H<sub>4</sub>: La enseñanza en la universidad sobre emprendimiento influye en las intenciones de emprender de los estudiantes.
- H<sub>5</sub>: El componente cognitivo influye en la percepción hacia el emprendimiento.
- H<sub>6</sub>: El componente afectivo influye en la percepción hacia el emprendimiento.
- H<sub>7</sub>: El entorno empresarial de la República Dominicana influye en la percepción hacia el emprendimiento.

- H<sub>8</sub>: La enseñanza universitaria sobre emprendimiento influye en la percepción hacia el emprendimiento.
- H<sub>9</sub>: Las actitudes hacia el emprendimiento influye en el conocimiento sobre emprendimiento.
- H<sub>10</sub>: Las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes influye en sus intenciones de emprender.
- H<sub>11</sub>: Las actitudes hacia el emprendimiento de los estudiantes influye en su percepción hacia el emprendimiento.
- H<sub>12</sub>: El conocimiento sobre emprendimiento de los estudiantes influye en sus intenciones de emprender.
- H<sub>13</sub>: El conocimiento sobre emprendimiento de los estudiantes influye en su percepción hacia el emprendimiento.
- H<sub>14</sub>: Las intenciones de emprender de los estudiantes influyen en su percepción hacia el emprendimiento.

La figura 1 muestra el modelo final de este estudio.

Figura 1. Modelo de la investigación.



Fuente: elaboración propia.





## **CAPÍTULO 5. MATERIALES, MÉTODOS Y EVALUACIÓN PRELIMINAR**

---

**5.1. OBJETIVOS EMPÍRICOS DEL ESTUDIO**

**5.2. SECTOR OBJETO DE ESTUDIO DE LA INVESTIGACIÓN**

**5.3. INSTRUMENTO DEL ESTUDIO**



En este capítulo, se abordarán tres aspectos fundamentales para comprender la naturaleza y el alcance de la investigación. En primer lugar, se volverán a presentar los objetivos empíricos del estudio (5.1), previamente presentando en la sección inicial de esta investigación. Seguidamente, se profundizará en el ámbito objeto de estudio (5.2), destacando sus principales características. Finalmente, se expondrá el instrumento del estudio (5.3), detallando la metodología y las herramientas utilizadas para recopilar y analizar los datos de esta investigación, y los resultados preliminares de las variables analizadas.

## **5.1. OBJETIVOS EMPÍRICOS DEL ESTUDIO**

A modo de recordatorio, los objetivos empíricos se presentan a continuación:

- Conocer si el componente cognitivo de los estudiantes universitarios influye tanto en sus intenciones de emprender como en sus percepciones hacia el emprendimiento en la universidad.

- Evaluar si el componente afectivo de los estudiantes universitarios influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- Determinar si la percepción de los estudiantes universitarios sobre el entorno empresarial de la República Dominicana influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- Identificar si la percepción de los estudiantes universitarios sobre la enseñanza universitaria recibida influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- Conocer si las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el emprendimiento influyen en su conocimiento sobre emprendimiento, en sus intenciones de emprender y en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- Evaluar si el conocimiento de los estudiantes universitarios sobre emprendimiento influye tanto en sus intenciones de emprender como en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- Determinar si las intenciones de emprender de los estudiantes universitarios influyen en su percepción hacia el emprendimiento en la universidad.
- Examinar la validez y confiabilidad del modelo de medición propuesto.
- Cuantificar las asociaciones que existen entre cada uno de los constructos del modelo propuesto.

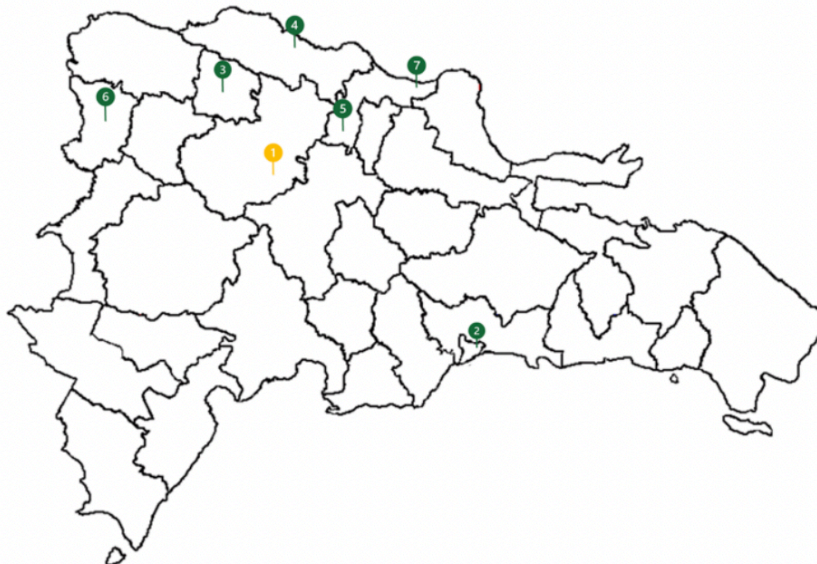
## **5.2. ÁMBITO OBJETO DE ESTUDIO**

Este estudio fue realizado en la República Dominicana. En la última década, este país presenta una de las economías de más rápido crecimiento en Latinoamérica y el Caribe (World Bank, 2023), lo que ha propiciado el desarrollo empresarial y comercial (Mendez-Vega et al., 2021; Olarewaju et al., 2023). A su vez, muchas universidades del país han impulsado la formación en emprendimiento como oferta educativa transversal, incluyendo esta formación

en todos los programas de estudio. La Universidad Tecnológica de Santiago (UTESA) ha sido la institución seleccionada para realizar este estudio, debido a los siguientes motivos:

- 1) Es la universidad privada más grande de la República Dominicana (y segunda en general) en número de egresados (+138.000), estudiantes activos (+40.000) y empleados administrativos y académicos (+2.000).
- 2) Es una universidad con una oferta presencial, pero está localizada en siete provincias del país (figura 2).
- 3) Tiene una oferta de grado amplia, con más de 30 programas, y dispone de oferta de Máster y Doctorado.
- 4) Tiene un espíritu emprendedor, siendo la única universidad del país que cuenta con un sistema corporativo donde, además de la Universidad, existen empresas (un centro médico, varias clínicas médicas, un hotel, un periódico, una zona franca, empresas agropecuarias, un centro de convenciones y cultura, y un programa de radio-televisión), donde los estudiantes realizan sus prácticas universitarias en relación con la carrera que cursan.
- 5) Todos los planes de estudio ofrecen tres asignaturas obligatorias para todos los estudiantes, a impartirse el último año de carrera: “Formación de Emprendedores”, “Anteproyecto de Grado” y “Proyecto de Grado”. En “Formación de Emprendedores”, los estudiantes conocen diferentes herramientas para analizar ideas de negocio; en la asignatura de “Anteproyecto de Grado” los estudiantes realizan estudios de mercado para conocer diferentes aspectos de las ideas identificadas en la asignatura de “Formación de Emprendedores”; por último, en la asignatura “Proyecto de Grado”, los estudiantes realizan análisis técnicos y financieros para conocer la viabilidad de la idea de empresa que han identificado. Esta formación obligatoria ha generado que muchos estudiantes hayan aplicado a convocatorias de financiamiento de proyectos de empresa en el país y hayan sido beneficiados, lo que ha generado que hoy en día tengan su empresa en marcha.

Figura 2. Zonas donde se localiza la universidad UTESA.



Fuente: elaboración propia. Nota sobre los números del mapa: 1= Sede Central, Santiago de los Caballeros; 2 = Santo Domingo; 3 = Mao; 4 = Puerto Plata; 5 = Moca; 6 = Dajabón; 7 = Gaspar Hernández.

### 5.3. INSTRUMENTO DEL ESTUDIO

#### 5.3.1. Diseño del instrumento

Para obtener los datos con la misión de cumplir con los objetivos indicados en este estudio, se preparó un cuestionario estructurado (ver Anexo I), adaptado al contexto de la investigación de otros estudios que se detallan en la tabla 2.

De estos estudios se obtuvieron inicialmente los compuestos que conformarían el modelo y, tras esto, en una segunda fase, los indicadores que conformarían cada uno de estos compuestos. Los artículos seleccionados fueron publicados en revistas indexadas en el Web of Science (WoS), siendo esta base de datos considerada en otras investigaciones de ciencias sociales (Orts et al., 2023) por su impacto académico (Mongeon y Paul-Hus, 2016).

Tabla 2. Estudios que fundamentan el modelo de investigación.

| Constructo  | Estudios  |
|---|---|
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad          | Jena (2020); Anjum et al. (2021)                |
| Componente Cognitivo  | Jena (2020)                                     |
| Componente Afectivo   | Jena (2020)                                     |
| Actitudes hacia el Emprendimiento                             | Shah et al. (2020); Amofah y Saladrigues (2022) |
| Conocimiento sobre Emprendimiento                             | Tshikovhi y Shambare (2015)                     |
| Intención de Emprender  | Jena (2020); Boubker et al. (2021)              |
| Entorno Empresarial en República Dominicana (en adelante, RD) | Jena (2020)                                     |
| Enseñanza Universitaria                                       | Boubker et al. (2021); Propias.                 |

Fuente: elaboración propia.

### 5.3.2. Diseño, estructura y validación del instrumento

El cuestionario empleado se dividió en dos bloques diferenciados. En el primero de los bloques del cuestionario se incluyeron ítems referentes a cada uno de los compuestos del modelo. Estos compuestos eran Percepción hacia el emprendimiento en la universidad, Componente Cognitivo, Componente Afectivo, Intención de Emprender, Entorno Empresarial en República Dominicana (RD), Actitudes hacia el Emprendimiento, Conocimiento sobre Emprendimiento y Enseñanza Universitaria. Estas cuestiones fueron respondidas mediante escalas de Likert de cinco puntos, donde 1 significaba “Totalmente en desacuerdo”, 3 a “Ni en desacuerdo ni de acuerdo” y 5 a “Totalmente de acuerdo”. En el segundo bloque se mostraron las preguntas del perfil sociodemográfico. Estas preguntas eran dicotómicas (género y si trabajaba) y policotómicas (edad, salario mensual, si trabajaba y núcleo familiar conviviente). La tabla 3 presenta los ítems que conformaron los compuestos del modelo.



Tabla 3. Ítems empleados

| <b>PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD</b> |   |
|---|---|
| COM1  | Disfruto de las conferencias sobre emprendimiento que se ofrecen en la universidad  |
| COM2  | Las conferencias sobre emprendimiento que recibí en la universidad han aumentado mi interés por seguir una carrera emprendedora   |
| COM3  | Considero el emprendimiento como una asignatura muy importante en la universidad  |
| COM4  | Las asignaturas con espíritu empresarial que he realizado en la universidad me han preparado para tomar decisiones para realizar una carrera empresarial                      |
| COM5  | Estoy feliz de haber tenido una educación empresarial en mi universidad   |
| COM6  | Considero sinceramente el emprendimiento como una opción de carrera deseada   |
| COM7  | La educación en espíritu empresarial que he recibido en la universidad me anima a aventurarme en el espíritu empresarial después de graduarme                                 |
| COM8  | Mis profesores de emprendimiento me han ayudado a conocer e interactuar con emprendedores exitosos  |
| COM9  | El personal de emprendimiento de mi universidad ayuda a los estudiantes a conocer a emprendedores exitosos que les brindan motivación para que se conviertan en emprendedores |
| <b>COMPONENTE COGNITIVO</b>                                 |   |
| COG1  | Las asignaturas de emprendimiento me han permitido identificar oportunidades relacionadas con el negocio  |
| COG2  | Las asignaturas de emprendimiento me han enseñado a crear servicios y/o productos que puedan satisfacer las necesidades de los clientes                                       |
| COG3  | Las asignaturas de emprendimiento me han enseñado a desarrollar planes de negocios con éxito  |
| COG4  | Debido a las asignaturas de emprendimiento, ahora tengo habilidades para crear un nuevo negocio   |
| COG5  | Con las asignaturas de emprendimiento, ahora puedo identificar con éxito las fuentes de oportunidades comerciales   |
| COG6  | Las asignaturas de emprendimiento me han enseñado a realizar estudios de viabilidad   |
| COG7  | Las asignaturas de emprendimiento han estimulado mi interés por el emprendimiento   |

|  |  |
|--|--|
| COG8                                     | A través de las asignaturas de emprendimiento, mis habilidades, conocimientos e interés en el emprendimiento han mejorado        |
| COG9                                     | En general, estoy muy satisfecho con la forma en que se imparte las asignaturas de emprendimiento en mi universidad              |
| <b>COMPONENTE AFECTIVO</b>               |  |
| AFE1                                     | Me gustaría ser emprendedor después de mis estudios.   |
| AFE2                                     | Me atrae la idea de convertirme en emprendedor y trabajar por mi cuenta  |
| AFE3                                     | Realmente considero el trabajo por cuenta propia como algo muy importante  |
| AFE4                                     | Las asignaturas de emprendimiento en la universidad me han preparado efectivamente para establecer una carrera en emprendimiento |
| <b>INTENCIÓN DE EMPRENDER</b>            |  |
| IEM1                                     | Una carrera como emprendedor es atractiva para mí  |
| IEM2                                     | Si tuviera los recursos, me gustaría iniciar un negocio  |
| IEM3                                     | Las personas que me importan aprobarían mis intenciones de convertirme en emprendedor  |
| IEM4                                     | La mayoría de las personas que son importantes para mí aprobarían que me convirtiera en emprendedor                              |
| IEM5                                     | Ser emprendedor me da satisfacción   |
| IEM6                                     | Ser emprendedor me implica más ventajas que desventajas  |
| IEM7                                     | Entre varias opciones, prefiero ser emprendedor  |
| <b>ENTORNO EMPRESARIAL EN RD</b>         |  |
| ERD1                                     | República Dominicana es un excelente país para iniciar un negocio  |
| ERD2                                     | El gobierno local apoya a los emprendedores  |
| ERD3                                     | Sería muy difícil reunir el dinero necesario para iniciar un nuevo negocio en República Dominicana                               |
| ERD4                                     | Sé cómo tener acceso a la asistencia que necesito para iniciar un nuevo negocio  |
| ERD5                                     | Conozco los programas que ofrece el país para ayudar a las personas a iniciar negocios   |
| <b>ACTITUDES HACIA EL EMPRENDIMIENTO</b> |  |
| ATE1                                     | Si tuviera la oportunidad, me gustaría iniciar una empresa   |
| ATE2                                     | Ser emprendedor me supondría una gran satisfacción   |
| ATE3                                     | Me atrae convertirme en emprendedor  |
| <b>CONOCIMIENTO SOBRE EMPRENDIMIENTO</b> |  |
| KNE1                                     | Conozco los pasos para crear un negocio/empresa  |

|                                |   |
|--------------------------------|---|
| KNE2                           | Conozco las diferentes instituciones que ofrecen financiación a emprendedores                   |
| KNE3                           | Conozco las diferentes instituciones gubernamentales que fomentan el emprendimiento             |
| KNE4                           | Tengo conocimiento de conceptos y elementos para desarrollar un plan de empresa                 |
| <b>ENSEÑANZA UNIVERSITARIA</b> |   |
| PRO1                           | La asignatura de organización de empresas me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento   |
| PRO2                           | La asignatura de formación de emprendedores me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento |
| PRO3                           | La asignatura de anteproyecto de grado me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento      |
| PRO4                           | La asignatura de proyecto de grado me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento          |

Fuente: elaboración propia.

Un total de 45 ítems han sido incluidos en el cuestionario, conformando ocho (8) compuestos. Del total de compuestos mencionados, seis (6) han sido conformados como Compuestos Modo A y dos (2) como Compuestos Modo B. La elección entre incluirse dentro de un tipo de compuesto u otro se ha basado única y exclusivamente en la literatura científica analizada en las fases que se detallarán a continuación. La clasificación de compuestos se presenta en la tabla 4.

Tabla 4. Clasificación de Compuestos

| <b>Compuestos</b>   | <b>Tipo de Compuesto</b> |
|---|--------------------------|
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad<br>Componente Cognitivo<br>Componente Afectivo<br>Intención de Emprender<br>Entorno Empresarial en RD<br>Enseñanza Universitaria | Modo A                   |
| Actitudes hacia el Emprendimiento<br>Conocimiento sobre Emprendimiento  | Modo B                   |

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, la validación del cuestionario ha seguido un proceso dividido en cuatro fases claramente diferenciadas:

- 1) En la primera fase, y partiendo de los estudios analizados, se seleccionaron los compuestos que formarían parte del modelo.
- 2) En la segunda fase, y sobre la base de estos estudios, una vez que se tenían claro los compuestos a incluir, se seleccionaron los indicadores que conformarían los compuestos finales del modelo. Cabe hacer mención que todos los estudios seleccionados al efecto, como se indicó anteriormente, fueron obtenidos de revistas indexadas en WoS. En este proceso, se siguieron cuatro pasos para traducir los ítems al español, idioma utilizado para aplicar la encuesta:
  - a. En primer lugar, dos traductores de habla nativa en español (dominicanos) realizaron la traducción directa del inglés al español.
  - b. A continuación, se compararon ambas traducciones y se elaboró un borrador preliminar.
  - c. El borrador preliminar se tradujo del español al inglés por un traductor nativo de habla inglesa.
  - d. Se verificaron todas las traducciones realizadas durante el proceso y se diseñó la versión final de la encuesta en español.
- 3) En la tercera fase se iniciaron los pretests. En este sentido, y para asegurar la comprensión del cuestionario y la idoneidad de su estructura, se llevó a cabo la prueba piloto con 28 estudiantes que estaban cursando la asignatura de "Proyecto de Grado", y no se detectaron problemas.
- 4) En la cuarta y última fase se obtuvo el cuestionario final que fue suministrado a los/as encuestados/as. Se utilizó un lenguaje sencillo y conciso, evitando la complejidad sintáctica para mitigar posibles sesgos (Podsakoff et al., 2012). Además, se garantizó el anonimato de los encuestados, se explicó que no había respuestas correctas o incorrectas, y se mantuvo el cuestionario lo más breve posible para fomentar respuestas precisas (Podsakoff et al., 2012).

La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario estructurado autoadministrado en idioma español, que se distribuyó, de forma física, a los estudiantes que estaban cursando la asignatura "Proyecto de Grado". Por tanto,

todos los estudiantes tenían conocimientos básicos sobre emprendimiento, puesto que habían cursado y aprobado las asignaturas “Formación de Emprendedores” y “Anteproyecto de Grado”. El universo estaba compuesto por 7.311 estudiantes inscritos en la asignatura “Proyecto de Grado”. De septiembre de 2022 a enero de 2023, ambos inclusive, entrevistadores capacitados distribuyeron y, cuando fue necesario, ayudaron a los encuestados a completar el cuestionario. Se obtuvo una muestra de 523 cuestionarios, lo que establece un error muestral de  $\pm 4,13\%$ .

A la hora de diseñar un estudio se ha de tener en cuenta la validez de la metodología empleada, ya que esta podría verse afectada por sesgos como, por ejemplo, responder ajustándose a las expectativas sociales durante la realización del cuestionario (Ibrahim et al., 2023). Para evitar lo anterior y eliminar cualquier riesgo de sesgo asociado (Sesgo de Método Común -CMB-) se han aplicado herramientas procedimentales (Podsakoff et al., 2003; Podsakoff et al., 2012) como incluir conceptos familiares con un léxico sencillo con el fin de que la sintaxis empleada fuese lo menos complejo posible, garantizándose además el anonimato de los encuestados (Ibrahim et al., 2023).

Además, con el fin de detectar problemas derivados del CMB se emplea el Test del Factor de Harman (Fuller et al., 2016), existiendo sesgo cuando en el primer factor se concentra más del 50% de la varianza extraída (Podsakoff y Organ, 1986). Los resultados mostrados en la tabla 5 evidencian que no existe problemas de sesgo del método común, ya que el porcentaje de varianza extraída es de 37,099%, por lo que los datos que han sido recopilados están listos para ser analizados.

Tabla 5. Test de Harman

| Varianza total explicada |        |                       |             |   |               |             |
|--------------------------|--------|-----------------------|-------------|---|---------------|-------------|
| Componente               | Total  | Autovalores iniciales |             | Sumas de extracción de cargas al cuadrado |               |             |
|                          |        | % de varianza         | % acumulado | Total                                     | % de varianza | % acumulado |
| 1                        | 16,695 | 37,099                | 37,099      | 16,695                                    | 37,099        | 37,099      |

Fuente: elaboración propia.

Otro aspecto a tener en cuenta es la invarianza de los compuestos a través del MICOM. Mediante esta técnica se testea y confirma que las diferencias

entre grupos son debidas a diferencias en el modelo estructural y no son debidas a diferencias en el modelo de medida (Henseler et al., 2016a). Esto daría una mayor robustez a los resultados obtenidos. La medida de MICOM a realizarse se ha llevado a cabo entre grupos de Género, diferenciando entre Masculino y Femenino.

El procedimiento MICOM (Henseler et al., 2016a) responde a tres fases: a) En la primera de ellas se incide sobre la invarianza configuracional, la cual valida que los dos grupos poseen la misma configuración; b) la segunda de las fases o etapas aborda la invarianza composicional, estableciendo que las puntuaciones de un género no difieren de las del otro género; c) y, finalmente, en la tercera de las fases, se evalúa la igualdad de medias y varianzas de los compuestos. En la tabla 6 se muestran los resultados de la medida de la invarianza a través del test de permutación, y los mismos ponen de manifiesto la existencia de invarianza total, lo que implica que los datos de ambos grupos de género pueden ser agrupados (Henseler et al., 2016a).

Tabla 6. Medida de la invarianza (vía Test de Permutación)

| Compuesto | Invarianza Configuracional | Invarianza Composicional (Correlación = 1) |               | Invarianza de medida parcial establecida | Análisis de igualdad de varianzas |                |          | Análisis de igualdad de medias |                |          | Invarianza de medida total establecida |
|-----------|----------------------------|--|---------------|--|-----------------------------------|----------------|----------|--------------------------------|----------------|----------|--|
|           |                            | C = 1                                      | I.C.          |  | Diferencias                       | I.C.           | Igualdad | Diferencias                    | I.C.           | Igualdad |  |
| AFE       | Sí                         | 0,999                                      | [0,995;1,000] | Sí                                       | 0,288                             | [-0,574;0,499] | Sí       | -0,115                         | [-0,191;0,179] | Sí       | Sí                                     |
| ATE       | Sí                         | 0,993                                      | [0,947;1,000] | Sí                                       | -0,050                            | [-0,659;0,510] | Sí       | -0,064                         | [-0,192;0,189] | Sí       | Sí                                     |
| COG       | Sí                         | 1,000                                      | [1,000;1,000] | Sí                                       | 0,006                             | [-0,381;0,339] | Sí       | -0,091                         | [-0,205;0,181] | Sí       | Sí                                     |
| COM       | Sí                         | 0,999                                      | [0,997;1,000] | Sí                                       | 0,120                             | [-0,335;0,309] | Sí       | -0,098                         | [-0,196;0,195] | Sí       | Sí                                     |
| ERD       | Sí                         | 0,993                                      | [0,985;1,000] | Sí                                       | -0,037                            | [-0,264;0,218] | Sí       | -0,063                         | [-0,175;0,177] | Sí       | Sí                                     |
| IEM       | Sí                         | 1,000                                      | [0,997;1,000] | Sí                                       | 0,167                             | [-0,566;0,499] | Sí       | -0,092                         | [-0,197;0,172] | Sí       | Sí                                     |
| KNE       | Sí                         | 0,932                                      | [0,853;1,000] | Sí                                       | -0,083                            | [-0,350;0,296] | Sí       | -0,014                         | [-0,203;0,205] | Sí       | Sí                                     |
| PRO       | Sí                         | 1,000                                      | [0,998;1,000] | Sí                                       | 0,197                             | [-0,450;0,402] | Sí       | -0,130                         | [-0,205;0,189] | Sí       | Sí                                     |

Fuente: elaboración propia.

### 5.3.3. Evaluación preliminar de los indicadores

La evaluación preliminar de los indicadores que conforman los compuestos del modelo incluye las frecuencias, tanto absolutas como relativas, de todos los indicadores, la media y desviación típica asociada. En la tabla 7 se presentan este análisis preliminar.

Tabla 7. Frecuencias de los indicadores.

|   |   | 1   | 2    | 3    | 4    | 5    | Media       | D.T.  |
|---|---|-----|------|------|------|------|-------------|-------|
| <b>Percepción hacia el emprendimiento en la universidad - COM</b> |   |     |      |      |      |      |             |       |
| COM1  | N | 45  | 29   | 78   | 90   | 181  | 3,83        | 1,210 |
|   | % | 8,6 | 5,5  | 14,9 | 36,3 | 34,6 |             |       |
| COM2  | N | 37  | 32   | 79   | 188  | 187  | 3,87        | 1,173 |
|   | % | 7,1 | 6,1  | 15,1 | 35,9 | 35,8 |             |       |
| COM3  | N | 15  | 6    | 33   | 115  | 354  | 4,50        | 0,889 |
|   | % | 2,9 | 1,1  | 6,3  | 22,0 | 67,7 |             |       |
| COM4  | N | 31  | 35   | 80   | 199  | 178  | 3,88        | 1,132 |
|   | % | 5,9 | 6,7  | 15,3 | 38,0 | 34,0 |             |       |
| COM5  | N | 30  | 26   | 48   | 162  | 257  | 4,13        | 1,133 |
|   | % | 5,7 | 5,0  | 9,2  | 31,0 | 49,1 |             |       |
| COM6  | N | 14  | 18   | 44   | 205  | 242  | 4,23        | 0,935 |
|   | % | 2,7 | 3,4  | 8,4  | 39,2 | 46,3 |             |       |
| COM7  | N | 27  | 22   | 64   | 212  | 198  | 4,02        | 1,066 |
|   | % | 5,2 | 4,2  | 12,2 | 40,5 | 37,9 |             |       |
| COM8  | N | 40  | 44   | 107  | 169  | 163  | 3,71        | 1,208 |
|   | % | 7,6 | 8,4  | 20,5 | 32,3 | 31,2 |             |       |
| COM9  | N | 44  | 62   | 89   | 196  | 132  | 3,59        | 1,221 |
|   | % | 8,4 | 11,9 | 17,0 | 37,3 | 25,2 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b>   |   |     |      |      |      |      | <b>3,96</b> |       |
| <b>Componente Cognitivo - COG</b>                                 |   |     |      |      |      |      |             |       |
| COG1  | N | 20  | 29   | 75   | 203  | 196  | 4,01        | 1,042 |
|   | % | 3,8 | 5,5  | 14,3 | 38,8 | 37,5 |             |       |
| COG2  | N | 29  | 44   | 68   | 203  | 179  | 3,88        | 1,138 |
|   | % | 5,5 | 8,4  | 13,0 | 38,8 | 34,2 |             |       |
| COG3  | N | 33  | 34   | 93   | 197  | 166  | 3,82        | 1,137 |
|   | % | 6,3 | 6,5  | 17,8 | 37,7 | 31,7 |             |       |
| COG4  | N | 30  | 30   | 77   | 172  | 214  | 3,98        | 1,142 |
|   | % | 5,7 | 5,7  | 14,7 | 32,9 | 40,9 |             |       |
| COG5  | N | 23  | 28   | 72   | 228  | 172  | 3,95        | 1,037 |
|   | % | 4,4 | 5,4  | 13,8 | 43,6 | 32,9 |             |       |
| COG6  | N | 28  | 33   | 86   | 217  | 159  | 3,85        | 1,088 |
|   | % | 5,4 | 6,3  | 16,4 | 41,5 | 30,4 |             |       |

|  |   |     |     |      |      |      |             |       |
|--|---|-----|-----|------|------|------|-------------|-------|
| COG7   | N | 28  | 22  | 54   | 193  | 226  | 4,08        | 1,087 |
|  | % | 5,4 | 4,2 | 10,3 | 36,9 | 43,2 |             |       |
| COG8   | N | 22  | 25  | 54   | 196  | 226  | 4,11        | 1,047 |
|  | % | 4,2 | 4,8 | 10,3 | 37,5 | 43,2 |             |       |
| COG9   | N | 34  | 39  | 74   | 162  | 214  | 3,92        | 1,196 |
|  | % | 6,5 | 7,5 | 14,1 | 31,0 | 40,9 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b>                              |   |     |     |      |      |      | <b>3,95</b> |       |
| <b>Componente Afectivo - AFE</b>             |   |     |     |      |      |      |             |       |
| AFE1   | N | 11  | 13  | 24   | 100  | 375  | 4,56        | 0,861 |
|  | % | 2,1 | 2,5 | 4,6  | 19,1 | 71,7 |             |       |
| AFE2   | N | 9   | 10  | 19   | 105  | 380  | 4,60        | 0,797 |
|  | % | 1,7 | 1,9 | 3,6  | 20,1 | 72,7 |             |       |
| AFE3   | N | 5   | 7   | 22   | 109  | 380  | 4,63        | 0,717 |
|  | % | 1,0 | 1,3 | 4,2  | 20,8 | 72,7 |             |       |
| AFE4   | N | 28  | 33  | 78   | 185  | 199  | 3,94        | 1,124 |
|  | % | 5,4 | 6,3 | 14,9 | 35,4 | 38,0 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b>                              |   |     |     |      |      |      | <b>4,43</b> |       |
| <b>Intención de Empezar - IEM</b>            |   |     |     |      |      |      |             |       |
| IEM1   | N | 14  | 14  | 55   | 154  | 286  | 4,31        | 0,952 |
|  | % | 2,7 | 2,7 | 10,5 | 29,4 | 54,7 |             |       |
| IEM2   | N | 8   | 6   | 14   | 98   | 397  | 4,66        | 0,728 |
|  | % | 1,5 | 1,1 | 2,7  | 18,7 | 75,9 |             |       |
| IEM3   | N | 2   | 7   | 30   | 138  | 346  | 4,57        | 0,698 |
|  | % | 0,4 | 1,3 | 5,7  | 26,4 | 66,2 |             |       |
| IEM4   | N | 4   | 2   | 30   | 142  | 345  | 4,57        | 0,689 |
|  | % | 0,8 | 0,4 | 5,7  | 27,2 | 66,0 |             |       |
| IEM5   | N | 8   | 10  | 34   | 138  | 333  | 4,49        | 0,824 |
|  | % | 1,5 | 1,9 | 6,5  | 26,4 | 63,7 |             |       |
| IEM6   | N | 8   | 11  | 45   | 169  | 290  | 4,38        | 0,848 |
|  | % | 1,5 | 2,1 | 8,6  | 32,3 | 55,4 |             |       |
| IEM7   | N | 13  | 10  | 46   | 174  | 280  | 4,33        | 0,902 |
|  | % | 2,5 | 1,9 | 8,8  | 33,3 | 53,5 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b>                              |   |     |     |      |      |      | <b>4,47</b> |       |
| <b>Actitudes hacia el Empezamiento - ATE</b> |   |     |     |      |      |      |             |       |
| ATE1   | N | 8   | 6   | 18   | 106  | 385  | 4,63        | 0,745 |



|  |   |      |      |      |      |      |             |       |
|--|---|------|------|------|------|------|-------------|-------|
|  | % | 1,5  | 1,1  | 3,4  | 20,3 | 73,6 |             |       |
| ATE2   | N | 6    | 6    | 28   | 122  | 361  | 4,58        | 0,747 |
|  | % | 1,1  | 1,1  | 5,4  | 23,3 | 69,0 |             |       |
| ATE3   | N | 6    | 12   | 28   | 134  | 343  | 4,52        | 0,796 |
|  | % | 1,1  | 2,3  | 5,4  | 25,6 | 65,6 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b>                                |   |      |      |      |      |      | <b>4,57</b> |       |
| <b>Conocimiento sobre Emprendimiento - KNE</b> |   |      |      |      |      |      |             |       |
| KNE1   | N | 18   | 34   | 76   | 217  | 178  | 3,96        | 1,028 |
|  | % | 3,4  | 6,5  | 14,5 | 41,5 | 34,0 |             |       |
| KNE2   | N | 46   | 50   | 117  | 188  | 122  | 3,55        | 1,198 |
|  | % | 8,8  | 9,6  | 22,4 | 35,9 | 23,3 |             |       |
| KNE3   | N | 59   | 64   | 139  | 158  | 103  | 3,35        | 1,243 |
|  | % | 11,3 | 12,2 | 26,6 | 30,2 | 19,7 |             |       |
| KNE4   | N | 27   | 26   | 78   | 213  | 179  | 3,94        | 1,074 |
|  | % | 5,2  | 5,0  | 14,9 | 40,7 | 34,2 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b>                                |   |      |      |      |      |      | <b>3,7</b>  |       |
| <b>Entorno Empresarial en RD - ERD</b>         |   |      |      |      |      |      |             |       |
| ERD1   | N | 30   | 44   | 127  | 190  | 132  | 3,67        | 1,114 |
|  | % | 5,7  | 8,4  | 24,3 | 36,3 | 25,2 |             |       |
| ERD2   | N | 72   | 73   | 160  | 159  | 59   | 3,11        | 1,198 |
|  | % | 13,8 | 14,0 | 30,6 | 30,4 | 11,3 |             |       |
| ERD3   | N | 29   | 58   | 125  | 205  | 106  | 3,58        | 1,098 |
|  | % | 5,5  | 11,1 | 23,9 | 39,2 | 20,3 |             |       |
| ERD4   | N | 41   | 61   | 125  | 198  | 98   | 3,48        | 1,153 |
|  | % | 7,8  | 11,7 | 23,9 | 37,9 | 18,7 |             |       |
| ERD5   | N | 104  | 79   | 127  | 142  | 71   | 2,99        | 1,328 |
|  | % | 19,9 | 15,1 | 24,3 | 27,2 | 13,6 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b>                                |   |      |      |      |      |      | <b>3,36</b> |       |
| <b>Enseñanza Universidad - PRO</b>             |   |      |      |      |      |      |             |       |
| PRO1   | N | 33   | 23   | 72   | 190  | 205  | 3,98        | 1,129 |
|  | % | 6,3  | 4,4  | 13,8 | 36,3 | 39,2 |             |       |
| PRO2   | N | 24   | 17   | 46   | 169  | 267  | 4,22        | 1,047 |
|  | % | 4,6  | 3,3  | 8,8  | 32,3 | 51,1 |             |       |
| PRO3   | N | 22   | 15   | 46   | 155  | 285  | 4,27        | 1,026 |
|  | % | 4,2  | 2,9  | 8,8  | 29,6 | 54,5 |             |       |

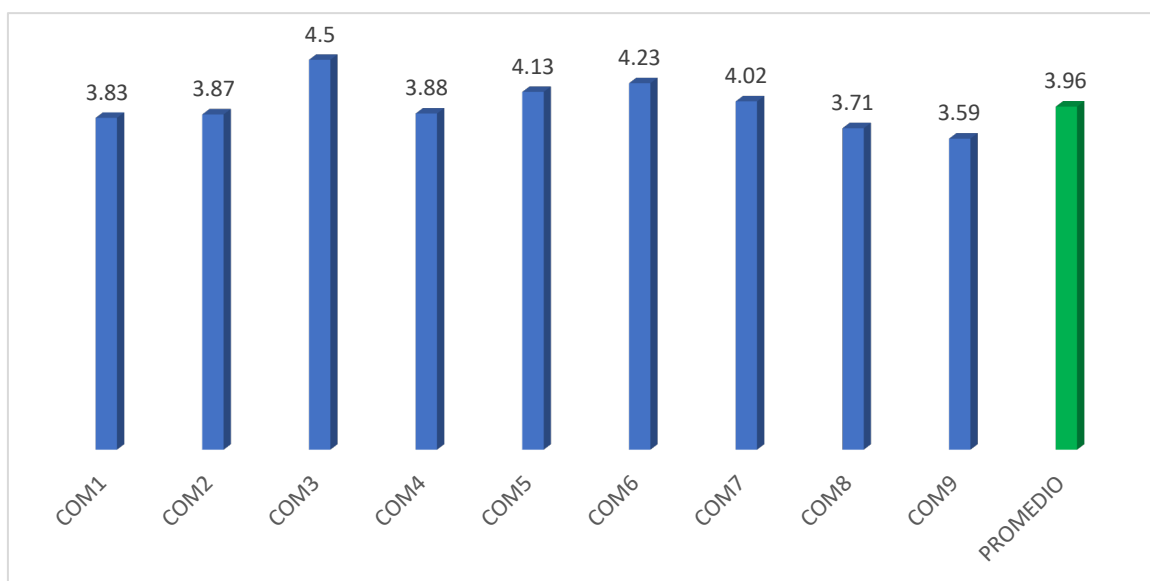
|                 |   |     |     |     |      |      |             |       |
|-----------------|---|-----|-----|-----|------|------|-------------|-------|
| PRO4            | N | 23  | 8   | 44  | 129  | 319  | 4,36        | 1,010 |
|                 | % | 4,4 | 1,5 | 8,4 | 24,7 | 61,0 |             |       |
| <b>PROMEDIO</b> |   |     |     |     |      |      | <b>4,20</b> |       |

Fuente: elaboración propia.

Los datos indicados en la tabla 7 indican un elevado promedio para casi todos los compuestos. Cabe resaltar los compuestos Actitudes hacia el Emprendimiento, Intención de Empezar y Componente Afectivo con puntuaciones promedio de 4,57, 4,47 y 4,43 respectivamente, lo que supone una valoración sobre 10 de 9,14, 8,94 y 8,86 respectivamente. También cabe hacer especial mención la Enseñanza Universidad con una puntuación promedio de 4,20 sobre cinco puntos (8,4 puntos sobre 10 puntos). El peor compuesto valorado ha sido el Entorno Empresarial en RD, con una puntuación promedio de 3,36 sobre cinco puntos (6,7 puntos sobre diez).

Profundizando en cada uno de los compuestos, cabe destacar dentro del compuesto "Percepción hacia el emprendimiento en la universidad-COM" (figura 3) el indicador COM3 (Considero el emprendimiento como una asignatura muy importante en la universidad) como el mejor valorado (4,5), lo que implica que los estudiantes consideran vital la impartición de asignaturas relacionadas con el emprendimiento. En esta línea también cabe destacar COM6 (Considero sinceramente el emprendimiento como una opción de carrera deseada) y COM5 (Estoy feliz de haber tenido una educación empresarial en mi universidad). Estos dos indicadores presentan valoraciones medias de 4,23 (COM6) y 4,13 (COM5) sobre 5 puntos. Estos valores resaltan la importancia que los estudiantes asignan al emprendimiento como parte de su experiencia universitaria, tanto en términos de la enseñanza de asignaturas relacionadas como en su consideración como una opción de carrera deseada. También muestra una satisfacción general con la educación empresarial que están recibiendo en su universidad.

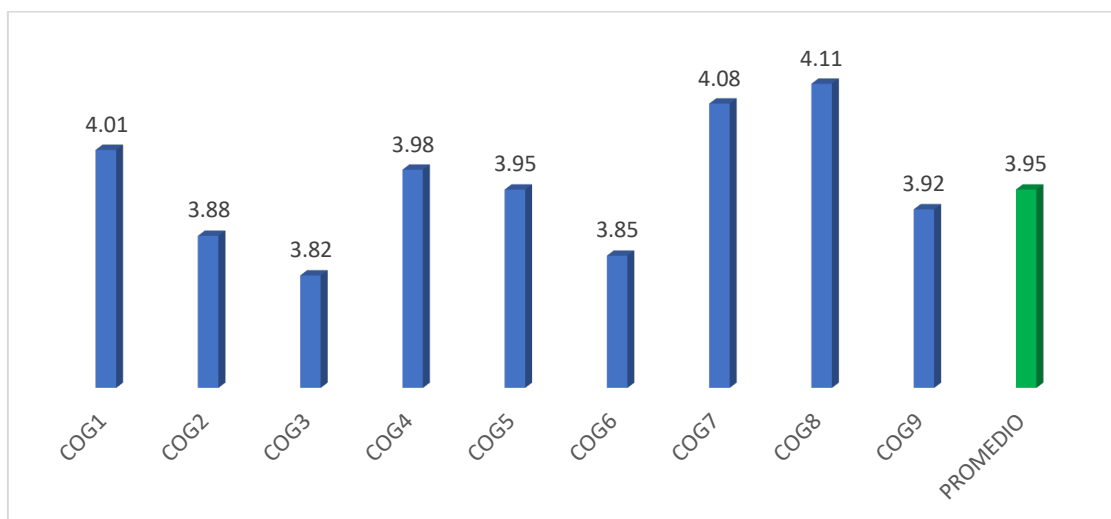
Figura 3. Puntuación de la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad.



Fuente: elaboración propia.

Por su parte, en el “Componente Cognitivo-COG” (figura 4) cabe destacar el indicador COG8 (A través de las asignaturas de emprendimiento, mis habilidades, conocimientos e interés en el emprendimiento han mejorado) y COG7 (Las asignaturas de emprendimiento han estimulado mi interés por el emprendimiento), con unas puntuaciones de 4,11 y 4,08 sobre cinco puntos respectivamente. En este sentido, estos valores destacan que las asignaturas de emprendimiento han tenido un efecto positivo en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, mejorando sus habilidades y conocimientos relacionados con el emprendimiento. También han estimulado el interés de los alumnos en el emprendimiento como opción de estudio o carrera, lo que indica una respuesta favorable a la enseñanza de este tema en el ámbito académico.

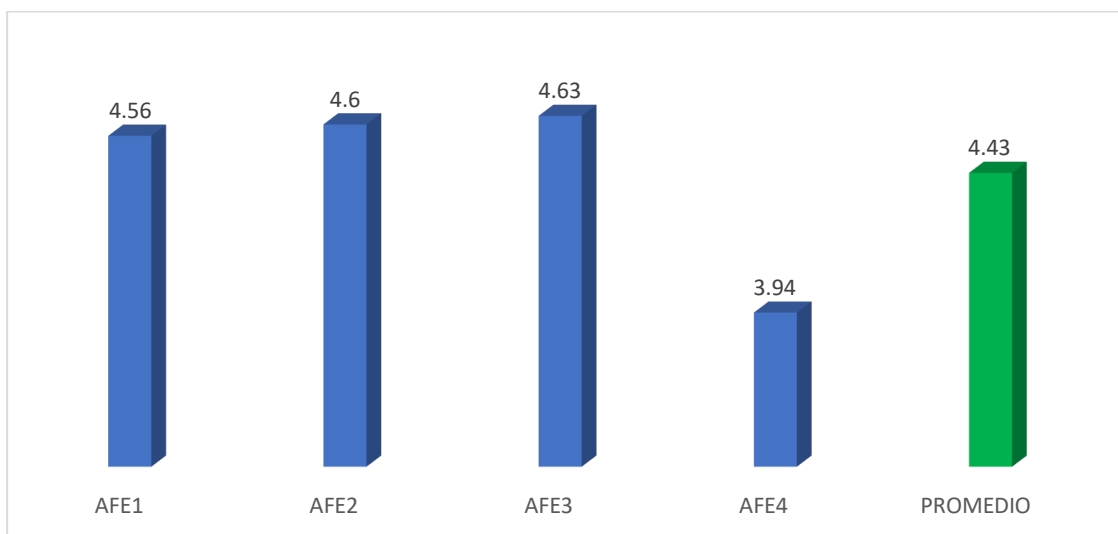
Figura 4. Puntuación del Componente Cognitivo.



Fuente: elaboración propia.

En cuanto al “Componente Afectivo-AFE” (figura 5), los indicadores AFE3 (Realmente considero el trabajo por cuenta propia como algo muy importante), AFE2 (Mea trae la idea de convertirme en emprendedor y trabajar por mi cuenta) y AFE1 (Me gustaría ser emprendedor después de mis estudios) han sido los indicadores mejor valorados, con unas puntuaciones de 4,62, 4,60 y 4,56 sobre cinco puntos respectivamente. En este sentido, las puntuaciones obtenidas resaltan una actitud muy positiva de los estudiantes hacia el trabajo por cuenta propia y la voluntad de emprender. Así, los alumnos consideran que emprender es una acción importante, sienten una atracción por la idea de convertirse en emprendedores y expresan el deseo de emprender una vez que hayan completado sus estudios. Por tanto, estos valores indican una actitud favorable y un alto nivel de interés en el emprendimiento como una opción de carrera.

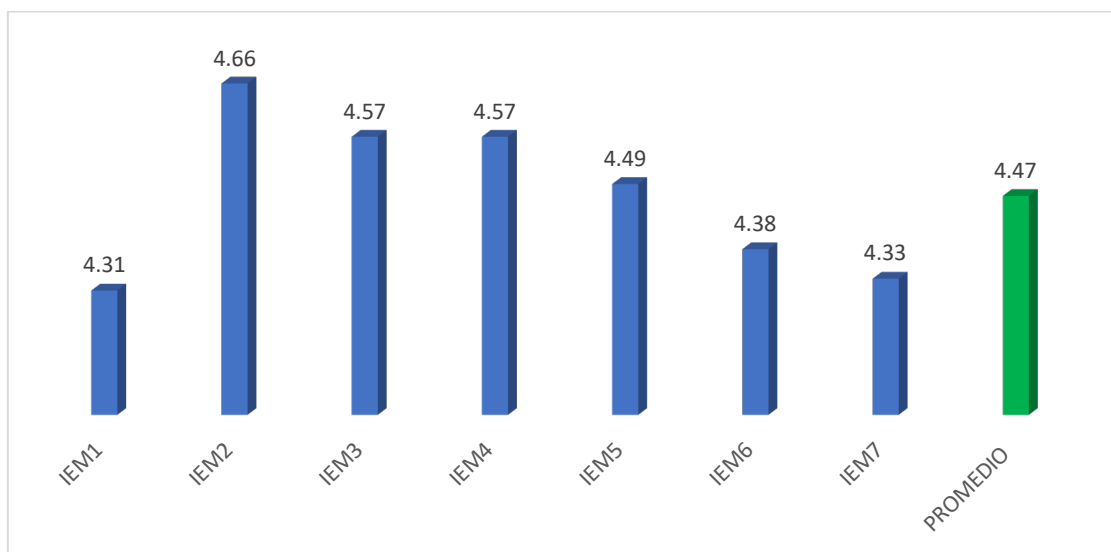
Figura 5. Puntuación del Componente Afectivo.



Fuente: elaboración propia.

Tras los conocimientos adquiridos en la universidad y el carácter proactivo del estudiantado ante iniciar una actividad emprendedora, se posiciona la “Intención de Emprender-IEM” (figura 6) como un elemento básico. En este sentido, cabe destacar el indicador IEM2 (Si tuviera los recursos, me gustaría iniciar un negocio) con una puntuación de 4,66 puntos sobre cinco. Estos valores indican que, a pesar de que los estudiantes pueden haber adquirido conocimientos en la universidad y tienen un carácter proactivo hacia el emprendimiento, la falta de recursos podría ser un obstáculo importante para su intención de emprender. Sin embargo, la alta puntuación en el indicador IEM2 muestra un fuerte deseo y entusiasmo por emprender si se superan las barreras financieras u otros obstáculos. Por tanto, estos resultados resaltan la disposición y el deseo de los estudiantes de emprender, siempre que cuenten con los recursos necesarios para hacerlo.

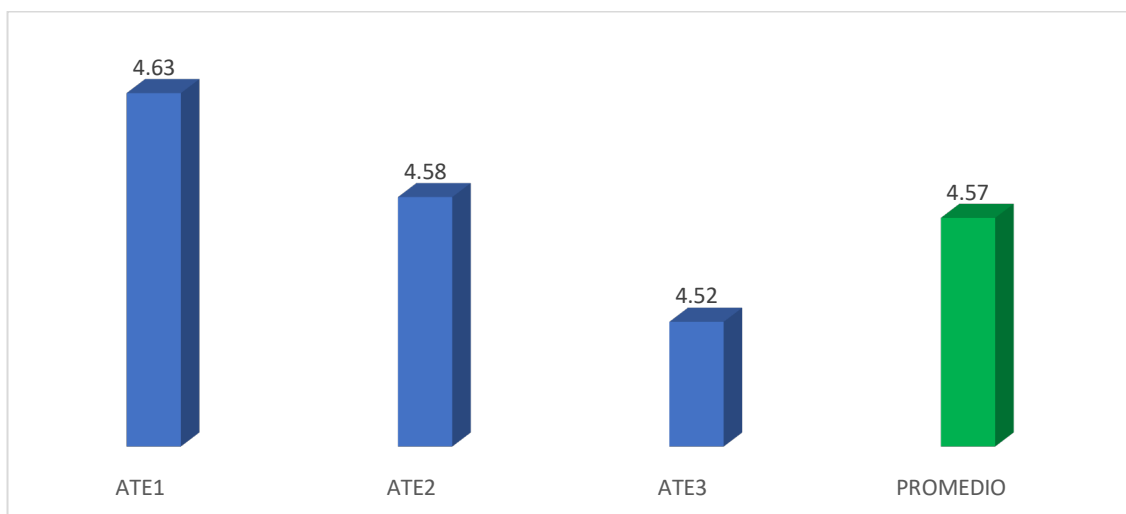
Figura 6. Puntuación de Intención de Emprender.



Fuente: elaboración propia.

En cuanto al compuesto “Actitudes hacia el Emprendimiento” (figura 7), este no hace más que refrendar lo indicado en el compuesto Intención de Emprender, puesto que sus tres indicadores (ATE1: Si tuviera la oportunidad, me gustaría iniciar una empresa; ATE2: Ser emprendedor me supondría una gran satisfacción; ATE3: Me atrae convertirme en emprendedor) presentan puntuaciones superiores a 4,5 sobre cinco puntos. Estos valores indican que los estudiantes tienen actitudes muy positivas hacia el emprendimiento, y que se muestran interesados en iniciar una empresa, consideran que ser emprendedores les brindaría satisfacción y sienten una atracción general hacia la idea de convertirse en emprendedores. Por tanto, estos resultados sugieren una actitud favorable y un alto interés en el emprendimiento como una oportunidad académica y profesional.

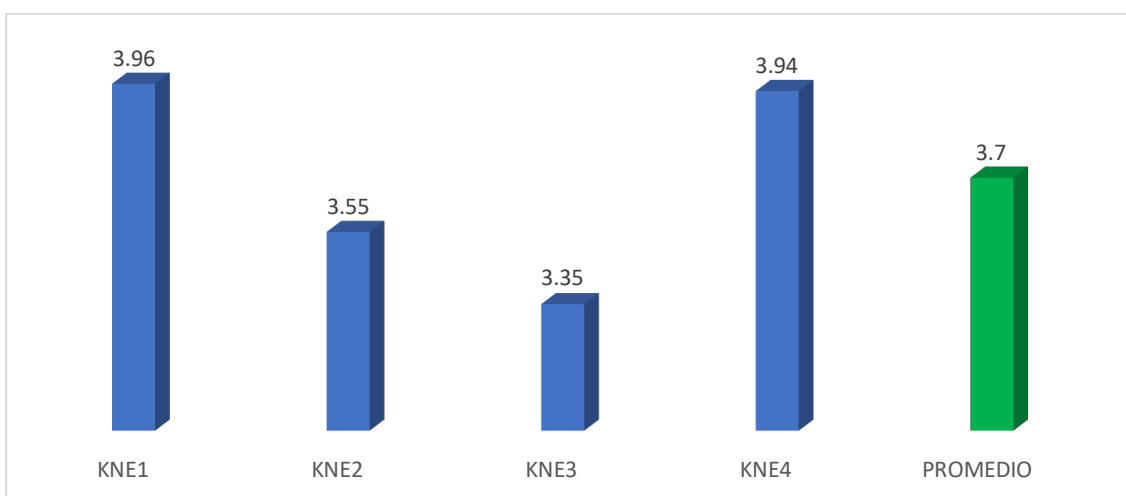
Figura 7. Puntuación de Actitudes hacia el Emprendimiento.



Fuente: elaboración propia.

El “Conocimiento sobre Emprendimiento-KNE” (figura 8) también es un aspecto a tener en cuenta. En este sentido, las respuestas promedio reflejan que los estudiantes no poseen un conocimiento completo acerca de lo que deberían saber en relación al emprendimiento. De ahí se desprende que el indicador mejor valorado, KNE1 (Conozco los pasos para crear un negocio/empresa) no sea tan elevado como el resto de mejores indicadores de otros compuestos, ya que presenta un valor inferior a 4 sobre cinco puntos. Aquí se resalta la necesidad y la importancia de impartir asignaturas y/o conocimientos relacionados con el emprendimiento en la universidad.

Figura 8. Puntuación de Conocimiento sobre Emprendimiento.

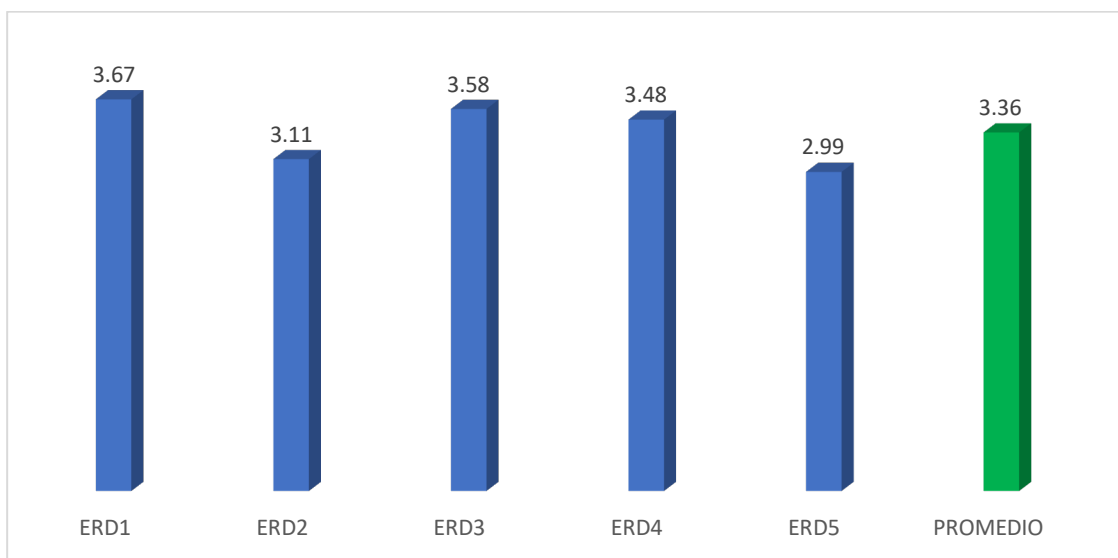


Fuente: elaboración propia.

Por su parte, el compuesto “Entorno Empresarial en RD-ERD” (figura 9), y según el estudiantado, pone de manifiesto ciertas limitaciones de República Dominicana como país que apoya el desarrollo del emprendimiento. Esto, a juicio del estudiantado, pues todas las valoraciones son inferiores a 4 puntos (al igual que el compuesto Conocimiento sobre Emprendimiento). A este respecto, el indicador mejor valorado ha sido ERD1 (República Dominicana es un excelente país para iniciar un negocio), mientras que la peor valorada y con la que los encuestados están más en desacuerdo es ERD5 (Conozco los programas que ofrece el país para ayudar a las personas a iniciar negocios).

Estos resultados indican que, según la percepción del estudiantado, República Dominicana tiene ciertas limitaciones en cuanto a su apoyo al desarrollo del emprendimiento. Aunque algunos estudiantes ven el país como un lugar adecuado para iniciar un negocio, la falta de conocimiento sobre los programas de apoyo sugiere que se necesita una mayor concienciación y difusión de las oportunidades y recursos disponibles para los emprendedores en el país.

Figura 9. Puntuación del Entorno Empresarial en RD.



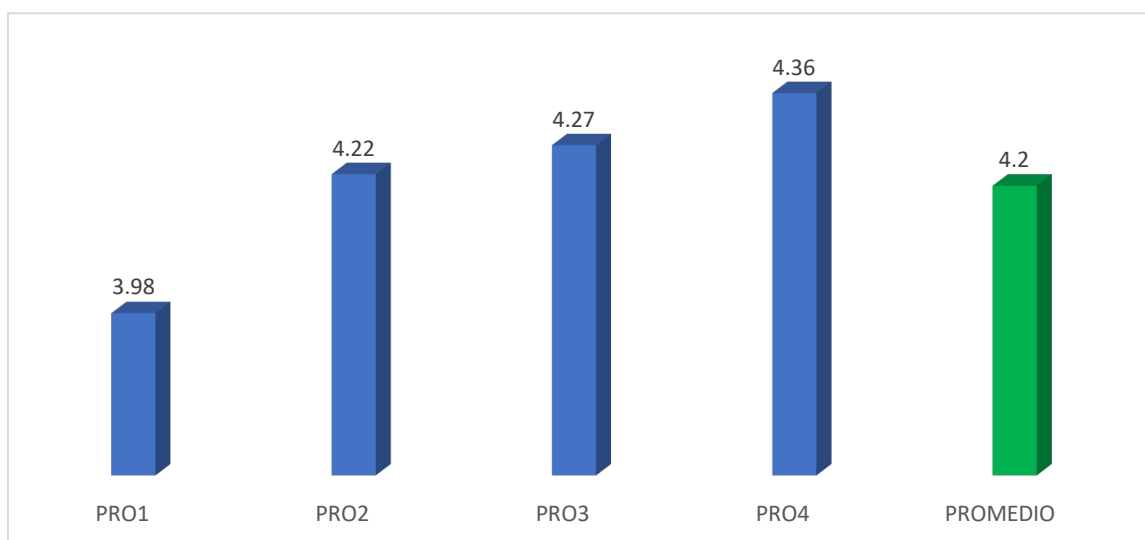
Fuente: elaboración propia.

Finalmente, referente a la “Enseñanza Universidad-PRO” (figura 10), el estudiantado encuestado indicó la relevancia de las asignaturas relacionadas con el emprendimiento. En este sentido, cabe destacar los indicadores PRO4



(La asignatura de proyecto de grado me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento), PRO3 (La asignatura de anteproyecto de grado me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento) y PRO2 (La asignatura de formación de emprendedores me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento) como los mejor valorados por los encuestados, con una puntuación promedio de 4,36, 4,27 y 4,22 puntos sobre cinco puntos respectivamente. Estos resultados resaltan que los estudiantes valoran positivamente las asignaturas relacionadas con el emprendimiento que han cursado en la universidad, y perciben que estas asignaturas les han aportado nuevos conocimientos valiosos en el ámbito del emprendimiento, lo que sugiere la importancia de incluir este tipo de cursos en el plan de estudios universitario.

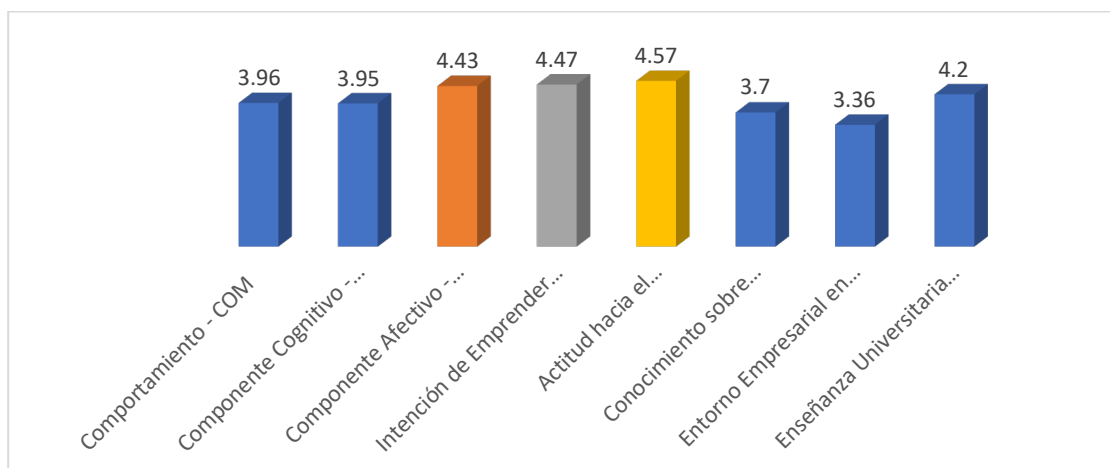
Figura 10. Puntuación de Enseñanza Universidad.



Fuente: elaboración propia.

Para finalizar el análisis preliminar centrado en las frecuencias, se presentan los valores promedio globales de los compuestos en la figura 11.

Figura 11. Valores promedio globales de los compuestos.



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la normalidad de los indicadores, a través del test de Kolmogorov-Smirnov se testará si estos indicadores siguen o no una distribución muestral, ya que, en función de esto, los datos serán paramétricos o no paramétricos y las pruebas venideras se realizarán en función de este criterio. La tabla 8 se presentan los datos de la evaluación de normalidad de los indicadores. Estos datos muestran que los indicadores no siguen una distribución normal y, por consiguiente, serán tratados a través de técnicas no paramétricas.

Tabla 8. Test de normalidad.

| Ítem        | K-S                | Ítem        | K-S                | Ítem        | K-S                |
|-------------|--------------------|-------------|--------------------|-------------|--------------------|
| <b>COM1</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>COG7</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ATE2</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM2</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>COG8</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ATE3</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM3</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>COG9</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>KNE1</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM4</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>AFE1</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>KNE2</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM5</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>AFE2</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>KNE3</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM6</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>AFE3</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>KNE4</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM7</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>AFE4</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ERD1</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM8</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>IEM1</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ERD2</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COM9</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>IEM2</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ERD3</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COG1</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>IEM3</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ERD4</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COG2</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>IEM4</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ERD5</b> | 0,000 <sup>C</sup> |

|             |                    |             |                    |             |                    |
|-------------|--------------------|-------------|--------------------|-------------|--------------------|
| <b>COG3</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>IEM5</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>PRO1</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COG4</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>IEM6</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>PRO2</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COG5</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>IEM7</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>PRO3</b> | 0,000 <sup>C</sup> |
| <b>COG6</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>ATE1</b> | 0,000 <sup>C</sup> | <b>PRO4</b> | 0,000 <sup>C</sup> |

Fuente: elaboración propia. Nota: C: Corrección de significación de Lilliefors

Por último, en lo que respecta a las características sociodemográficas de la muestra, estas corresponden a mujeres de edades entre 22 y 24 años que están empleadas y tienen un ingreso mensual de menos de 20,000 pesos dominicanos (equivalente a aproximadamente 320 euros). Sus hogares suelen estar formados por un número de personas que oscila entre 2 y 4. Puede encontrarse un desglose completo del perfil sociodemográfico en la tabla 9.

Tabla 9. Características sociodemográficas.

| <b>Variable</b>                                      | <b>%</b> |
|--|----------|
| <b>Género</b>  |          |
| Masculino  | 26,1     |
| Femenino   | 73,9     |
| <b>Edad</b>  |          |
| Menos de 18 años                                     | 0,0      |
| De 18 a 21 años                                      | 10,5     |
| De 22 a 24 años                                      | 41,4     |
| De 25 a 28 años                                      | 30,2     |
| 29 años o más  | 17,9     |
| <b>¿Trabaja?</b>                                     |          |
| Sí   | 67,1     |
| No   | 32,9     |
| <b>Si trabaja, ¿Cuál es su remuneración mensual?</b> |          |
| Igual o menor a RD\$ 20.000.00                       | 53,1     |
| Entre RD\$ 20.001.00 y RD\$ 30.000.00                | 30,7     |
| Entre RD\$30.001.00 a RD\$ 40.000.00                 | 7,8      |
| Igual o más de RD\$ 40.001.00                        | 8,4      |
| <b>Núcleo familiar con el que convive</b>            |          |
| Uno (1)  | 8,4      |
| De 2 a 4   | 71,5     |
| 5 o más  | 21,0     |

Fuente: elaboración propia.

### 5.3.4. Fiabilidad de la escala y relevancia muestral

Un aspecto importante, antes de presentar los resultados en el capítulo siguiente, es abordar la fiabilidad de la escala. De esta forma, para comprobar dicha fiabilidad, se ha aplicado el Alfa de Cronbach, siendo este análisis utilizado de forma común en otros estudios (Aithal y Aithal, 2020; Pérez-Gálvez et al., 2020). Autores de referencia como Nunnally y Bernstein (1994) indican valores aceptables de Alfa de Cronbach los situados por encima de 0,70 y óptimos entre 0,80 y 0,90. Otros autores como Norussis (1993) señalan que han de suprimirse todos aquellos indicadores con un elemento total-correcto inferior a 0,30. No ha sido necesario eliminar ningún ítem al respecto, obteniéndose un valor global de Alfa de Cronbach de 0,941, por lo que la fiabilidad de la escala es óptima.

A nivel de compuesto, cabe resaltar valores altos del Alfa de Cronbach para el Componente Cognitivo (0,937), Actitudes hacia el Emprendimiento (0,881), Percepción hacia el emprendimiento en la universidad (0,875) y Enseñanza Universal (0,862). El compuesto con menor Alfa de Cronbach ha sido Componente Afectivo con un valor de 0,762, si bien, se encuentra dentro de los parámetros mínimos exigidos por los autores de referencia en el campo. La tabla 10 presenta los datos de la evaluación de fiabilidad de la escala.

Tabla 10. Fiabilidad de la Escala. Alfa de Cronbach.

| Variable   | Indicadores | Alfa de Cronbach inicial | Indicadores eliminados | Alfa de Cronbach final |
|--|-------------|--------------------------|------------------------|------------------------|
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 9           | 0,875                    | -                      | 0,875                  |
| Componente Cognitivo                                 | 9           | 0,937                    | -                      | 0,937                  |
| Componente Afectivo                                  | 4           | 0,762                    | -                      | 0,762                  |
| Intención de Emprender                               | 7           | 0,867                    | -                      | 0,867                  |

|                                   |           |              |          |              |
|-----------------------------------|-----------|--------------|----------|--------------|
| Actitudes hacia el Emprendimiento | 3         | 0,881        | -        | 0,881        |
| Conocimiento sobre Emprendimiento | 4         | 0,834        | -        | 0,834        |
| Entorno Empresarial en RD         | 5         | 0,775        | -        | 0,775        |
| Enseñanza Universidad             | 4         | 0,862        | -        | 0,862        |
| <b>GLOBAL</b>                     | <b>45</b> | <b>0,941</b> | <b>0</b> | <b>0,941</b> |

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al tamaño y relevancia de la muestra, se obtuvieron 523 encuestas válidas de un total de 605 cuestionarios recogidos. Esto hizo que solamente resultaran ser válidos un 86% del total de cuestionarios. El motivo por el cual se suprimieron 82 cuestionarios se debe a la regla establecida por Hair et al. (2022) donde se establece que han de suprimirse aquellas observaciones con más de un 15% de datos perdidos.

El tamaño muestral obtenido es relevante. Esto queda fundamentado por las pruebas realizadas a través del programa GPower (figura 12) (Green, 1991). Para ello, empleando una potencia de 0,99 y un alfa asociada de 0,05 y un tamaño de efecto mediano (0,15) se ha obtenido un tamaño muestral mínimo relevante de 174 cuestionarios, ampliable en 100 casos más (Reinartz et al., 2009), por lo que el tamaño de la muestra mínimo asciende a 274 cuestionarios. Con esto, se confirma y corrobora que el tamaño muestral obtenido en esta investigación es más que suficiente y relevante.

Figura 12. Fuerza y relevancia de la muestra.

[1] -- Monday, August 14, 2023 -- 14:16:59

F tests – Linear multiple regression: Fixed model, R<sup>2</sup> deviation from zero

Analysis: A priori: Compute required sample size

Input: Effect size  $f^2$  = 0.15

$\alpha$  err prob = 0.05

Power (1- $\beta$  err prob) = 0.99

Number of predictors = 4

Output: Noncentrality parameter  $\lambda$  = 26.1000000

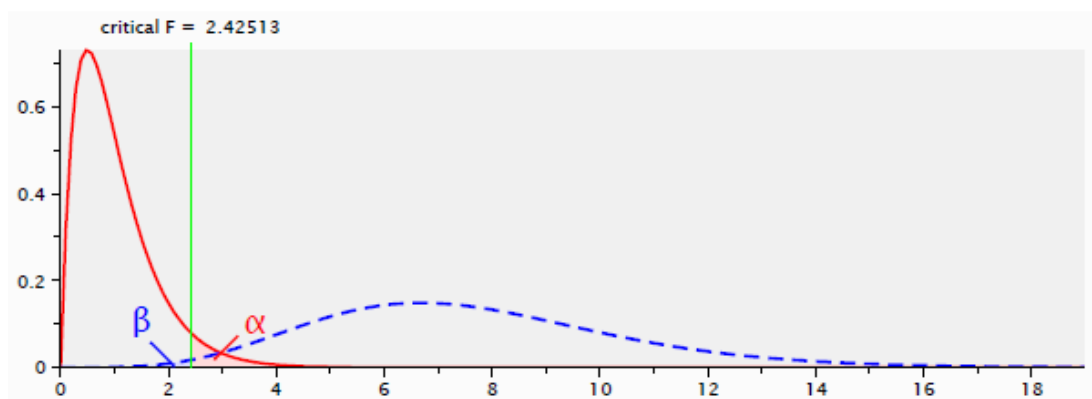
Critical F = 2.4251321

Numerator df = 4

Denominator df = 169

Total sample size = 174

Actual power = 0.9903309



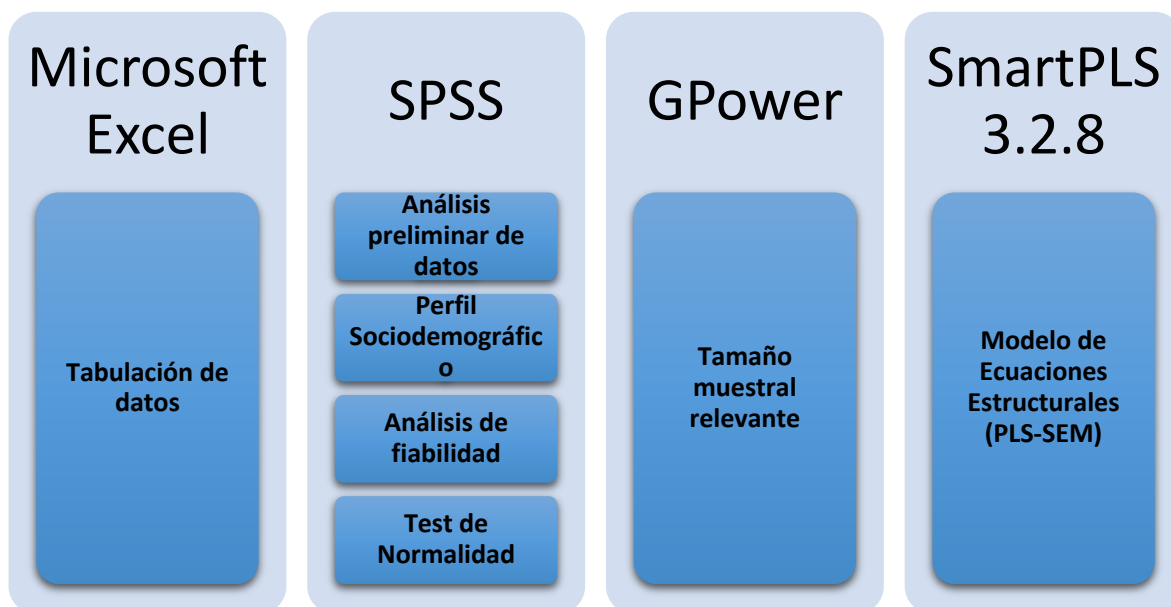
Fuente: elaboración propia.

### 5.3.5. Herramientas de análisis

A la hora de señalar los programas empleados en la elaboración de esta investigación, hay que hacer una diferencia entre las empleadas en la evaluación preliminar y del propio modelo. En este sentido, para el análisis preliminar, se han empleado los programas de Microsoft Excel, IBM SPSS y GPower. El primero de ellos se empleó para la tabulación de las 523 observaciones, mientras que el segundo de ellos fue para realizar la evaluación preliminar, consistentes en las características sociodemográficas, las frecuencias absolutas y relativas de los indicadores o ítems, la fiabilidad de la escala y el test de normalidad. Finalmente, el tercer programa, GPower, se empleó para determinar el tamaño muestral mínimo a obtener.

Por otro lado, para el análisis propio del modelo se empleó el programa basado en Mínimos Cuadrados Parciales, SmartPLS 3.2.8. En la figura 13 se muestra un resumen con lo mencionado anteriormente.

Figura 13. Técnicas de análisis empleadas.



Fuente: elaboración propia.

### 5.3.6. Breve introducción al método: Partial Least Squares, Structural Equation Modeling (PLS-SEM)

El uso de la metodología PLS-SEM en la elaboración de documentos científicos ha experimentado un aumento en los últimos años en comparación con la utilización de la metodología CB-SEM (Hair et al., 2017). Profundizando sobre ello, la aplicación de PLS-SEM en el campo de las ciencias sociales es un fenómeno notable, abarcando diversas áreas dentro de este campo, como la gestión humana (Ringle et al., 2020), sistemas de gestión informativos (Ringle et al., 2012), gestión de marketing (Hair et al., 2012), contabilidad de gestión (Nitzl, 2016) y turismo (Wang et al., 2020), entre otras disciplinas y estudios.

PLS-SEM representa un enfoque causal y predictivo dentro de los modelos SEM (ecuaciones estructurales), centrado en la predicción para la estimación de modelos estadísticos (Sarstedt et al., 2021). Al profundizar en esta metodología, PLS-SEM estima estructuras de modelos parciales al combinar el

análisis de componentes principales con regresiones por mínimos cuadrados ordinarios (Mateos-Aparicio, 2011). Este método emerge como una alternativa sólida a CB-SEM (Jöreskog, 1970), que presenta múltiples supuestos altamente restrictivos (Hair et al., 2011).

El enfoque desarrollado por Jöreskog (1970) ha sido comúnmente implementado mediante herramientas como LISREL o AMOS, utilizando la matriz de covarianza de los datos para calcular los parámetros del modelo, concentrándose principalmente en la varianza compartida. En contraposición, PLS-SEM considera la varianza total y la emplea para la estimación de los parámetros correspondientes (Hair et al., 2017).

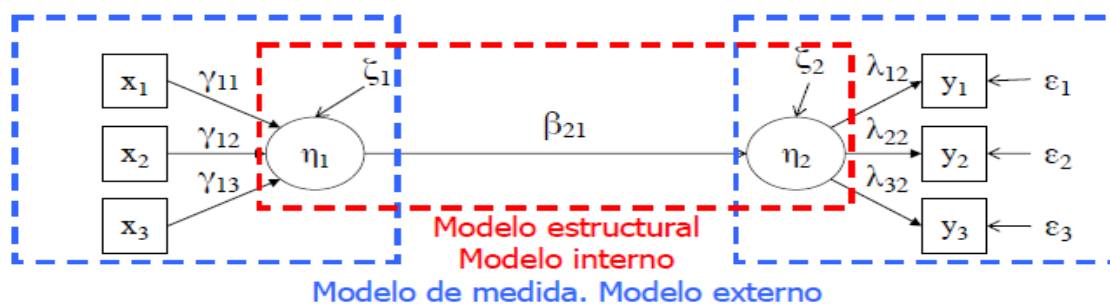
En consonancia con esto, diversos autores (Rigdon, 2012; Marcoulides y Chin, 2013; Rigdon et al., 2017; Dash y Paul, 2021) han señalado diferencias entre CB-SEM y PLS-SEM, recomendando el uso de PLS-SEM en los siguientes casos:

- Si la evaluación se centra en comprobar la teoría desde un enfoque predictivo.
- Si el modelo es intrincado e involucra múltiples constructos, indicadores y/o relaciones estructurales.
- Cuando el modelo incorpora uno o más constructos/compuestos medidos de manera formativa o Compuesto Modo B.
- Cuando la población o muestra es limitada, aunque PLS-SEM también es efectivo en tamaños de muestra más grandes.
- Cuando surgen problemas vinculados a la distribución, como la falta de normalidad.

Los modelos PLS-SEM evalúan tanto el modelo de medición (externo) como el modelo estructural (interno) en un solo análisis. Esto puede visualizarse en la figura 14 (Gefen et al., 2000).



Figura 14. Modelo integrado de PLS-SEM.



Fuente: elaboración propia.

Por último, el propósito para emplear PLS-SEM varían en función de los objetivos que quieren conseguirse. Para ello, en la tabla 11 se muestran el tipo de investigación que puede hacerse y donde ha de poner el foco de atención.

Tabla 11. Propósitos para el uso de PLS-SEM.

| Investigación | Foco de atención   | Objetivo   |
|---------------|--|--|
| Predictiva    | Errores de predicción del modelo y relevancia predictiva de cada efecto  | Generar predicciones precisas de nuevas observaciones  |
| Exploratoria  | Magnitud de los caminos estructurales  | Descubrimiento de posibles conexiones entre variables  |
| Confirmatoria | Indicadores de bondad de ajuste del modelo   | Testar teorías completas y comprender las conexiones causales entre variables                    |
| Descriptiva   | Puntuaciones medias y pesos de los indicadores de las variables  | Enfoque en los números que caracterizan a una población, por ejemplo, la construcción de índices |
| Explicativa   | Coefficiente de determinación de las variables dependientes, tamaño de los efectos y establecimiento de conclusiones estadísticas sobre las relaciones estructurales | Explicación de un determinado fenómeno que es tratado como una variable dependiente              |

Fuente: elaboración propia.

## **CAPÍTULO 6. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

---

**6.1. VALORACIÓN DEL MODELO ESTRUCTURAL**

**6.2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL MODELO DE MEDIDA**

**6.3. ANÁLISIS DEL MODELO ESTRUCTURAL**

**6.4. CAPACIDAD PREDICTIVA DEL MODELO ESTRUCTURAL.  
PLS\_PREDICT**

**6.5. DISCUSIÓN DE LOS DATOS**



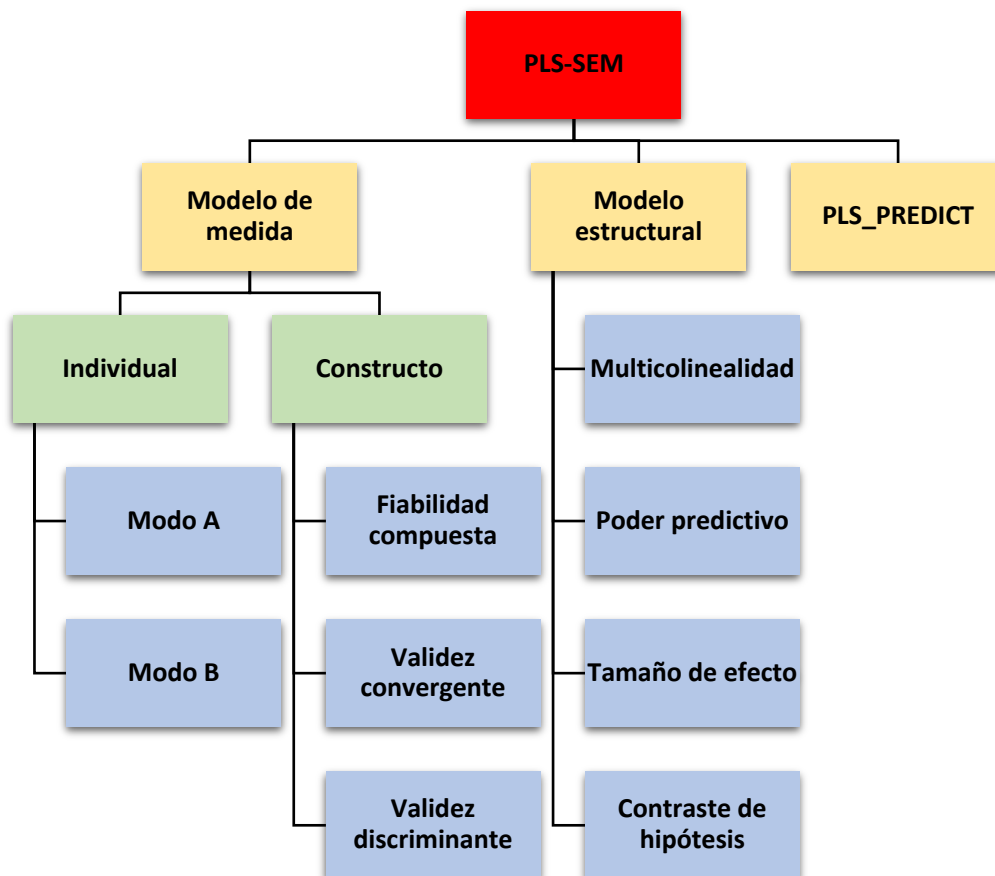
Este capítulo presenta la valoración del modelo estructural y de medida desarrollado en el estudio. Primeramente, se presenta la valoración del modelo estructural, donde se analiza la capacidad del modelo para representar las conexiones entre las variables. Luego, se realiza en la valoración del modelo de medida, evaluando la validez y confiabilidad de las mediciones utilizadas. Posteriormente, se explora el modelo estructural y sus relaciones en el apartado de análisis del modelo estructural. También, se evalúa la capacidad predictiva del modelo en la sección Capacidad Predictiva del Modelo Estructural, utilizando herramientas como PLS-Predict. Por último, se presenta una discusión de los datos obtenidos.

## **6.1. VALORACIÓN DEL MODELO ESTRUCTURAL**

Teniendo en cuenta que este estudio tiene un carácter explicativo (Henseler, 2018) (ver tabla 11), el foco de atención se centrará en el análisis del poder predictivo del modelo, el tamaño de efecto y el contraste de las hipótesis que forman parte del modelo.

Antes de iniciar el análisis, conviene explicar la estructura que seguirá el análisis del modelo. Por un lado, se presenta el modelo de medida o modelo externo, donde se analizará, por un lado, los indicadores, ya sean de los compuestos Modo A como los compuestos Modo B y, por otro lado, se examinarán los compuestos en sí. En segundo lugar, se analizará el modelo estructural a través de diversos test que, precisamente, son donde ha de ponerse el foco de atención cuando se aborda un enfoque explicativo. Para sintetizar lo anterior, en la figura 15 se muestra de manera pormenorizada lo mencionado líneas atrás.

Figura 15. Procedimiento PLS-SEM.



Fuente: elaboración propia.

También cabe destacar que, debido al carácter no paramétrico de los indicadores o variables que conforman los diferentes compuestos del modelo, se realizarán test no paramétricos. Para ello se acudirá al *bootstrapping* y a los intervalos de confianza para todas las pruebas de significancia necesarias en la evaluación de la fiabilidad y validez de los modelos de medida y estructural.

## **6.2. ANÁLISIS Y VALORACIÓN DEL MODELO DE MEDIDA**

Partiendo de la figura 15, la validez y fiabilidad a nivel de indicador se realiza para los diferentes ítems que conforman los compuestos Modo A y Modo B. Previo a iniciar el análisis, resulta conveniente recordar aquellos compuestos ideados como Modo A (Percepción hacia el emprendimiento en la universidad, Componente Cognitivo, Componente Afectivo, Intención de Emprender, Entorno Empresarial en RD y Enseñanza Universidad) y como Modo B (Actitudes hacia el Emprendimiento y Conocimiento sobre Emprendimiento). En subepígrafes venideros se desarrollarán cada uno de los test de aplicación a nivel individual y de compuesto para cada uno de los compuestos del modelo (Chin, 1998).

### **6.2.1. Análisis de validez y fiabilidad a nivel de indicador**

#### **6.2.1.1. Compuestos Modo A**

A nivel individual, los test a realizar se centrarán, por un lado, en las cargas factoriales, definiéndolas como las correlaciones existentes entre los indicadores que conforman el compuesto y dicho compuesto. Las cargas factoriales deben tener valores superiores a 0,70 (Hair et al., 2019), si bien, según indican Barclay et al. (1995), son aceptables cargas a partir de 0,6 en etapas de desarrollos iniciales de escalas y siempre que la supresión de dichos indicadores no mejores sustancialmente la fiabilidad o consistencia interna de la escala. En cualquier caso, cargas inferiores a 0,40 han de ser automáticamente suprimidas del modelo (Hair et al., 2011).

En cuanto a las comunalidades, estas representan la cantidad de la variación de un indicador o ítem que es explicado por el compuesto al que pertenece. Dado que la comunalidad es el cuadrado de la carga factorial, inicialmente, han de reportarse comunalidades superiores a 0,50, si bien, para aquellas cargas mantenidas en el modelo inferiores a 0,7, pero superiores a 0,6, dicha comunalidad será ligeramente inferior.

### 6.2.1.1.1. Cargas factoriales

El análisis de las cargas factoriales se presentan en la tabla 12. En ella se muestran tanto las cargas factoriales mencionadas como la significancia asociada a cada carga.

Tabla 12. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos Modo A. Cargas factoriales y significación.

| Compuestos e indicadores                             | Cargas(Sig.) | Intervalo de Confianza (95%) |       |
|--|--------------|------------------------------|-------|
|  |              | 2,5%                         | 97,5% |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad |              |                              |       |
| COM1   | 0,733(0,000) | 0,671                        | 0,784 |
| COM2   | 0,770(0,000) | 0,725                        | 0,807 |
| COM3   | 0,648(0,000) | 0,546                        | 0,765 |
| COM4   | 0,778(0,000) | 0,730                        | 0,820 |
| COM5   | 0,828(0,000) | 0,794                        | 0,857 |
| COM6   | 0,614(0,000) | 0,587                        | 0,711 |
| COM7   | 0,791(0,000) | 0,741                        | 0,831 |
| COM8   | 0,705(0,000) | 0,615                        | 0,735 |
| COM9   | 0,713(0,000) | 0,660                        | 0,761 |
| Componente Cognitivo                                 |              |                              |       |
| COG1   | 0,790(0,000) | 0,744                        | 0,830 |
| COG2   | 0,801(0,000) | 0,753                        | 0,840 |
| COG3   | 0,818(0,000) | 0,771                        | 0,856 |
| COG4   | 0,855(0,000) | 0,820                        | 0,884 |
| COG5   | 0,825(0,000) | 0,780                        | 0,860 |
| COG6   | 0,800(0,000) | 0,757                        | 0,836 |
| COG7   | 0,821(0,000) | 0,783                        | 0,854 |
| COG8   | 0,844(0,000) | 0,806                        | 0,874 |
| COG9   | 0,799(0,000) | 0,756                        | 0,834 |

|                           |      |              |       |       |
|---------------------------|------|--------------|-------|-------|
| Componente Afectivo´      |      |              |       |       |
|                           | AFE1 | 0,860(0,000) | 0,817 | 0,892 |
|                           | AFE2 | 0,877(0,000) | 0,833 | 0,906 |
|                           | AFE3 | 0,819(0,000) | 0,758 | 0,863 |
|                           | AFE4 | 0,768(0,000) | 0,698 | 0,812 |
| Intención de Emprender    |      |              |       |       |
|                           | IEM1 | 0,758(0,000) | 0,695 | 0,809 |
|                           | IEM2 | 0,741(0,000) | 0,642 | 0,808 |
|                           | IEM3 | 0,658(0,000) | 0,547 | 0,740 |
|                           | IEM4 | 0,695(0,000) | 0,585 | 0,772 |
|                           | IEM5 | 0,867(0,000) | 0,832 | 0,896 |
|                           | IEM6 | 0,762(0,000) | 0,706 | 0,809 |
|                           | IEM7 | 0,742(0,000) | 0,675 | 0,795 |
| Entorno Empresarial en RD |      |              |       |       |
|                           | ERD1 | 0,757(0,000) | 0,703 | 0,801 |
|                           | ERD2 | 0,825(0,000) | 0,786 | 0,856 |
|                           | ERD3 | 0,610(0,000) | 0,542 | 0,762 |
|                           | ERD4 | 0,756(0,000) | 0,694 | 0,804 |
|                           | ERD5 | 0,743(0,000) | 0,679 | 0,793 |
| Enseñanza Universidad     |      |              |       |       |
|                           | PRO1 | 0,849(0,000) | 0,811 | 0,882 |
|                           | PRO2 | 0,875(0,000) | 0,846 | 0,900 |
|                           | PRO3 | 0,843(0,000) | 0,792 | 0,881 |
|                           | PRO4 | 0,796(0,000) | 0,731 | 0,847 |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados obtenidos en la tabla anterior muestran como todas las cargas factoriales son significativas y se sitúan en su gran mayoría por encima del valor de referencia de 0,70 (únicamente 5 de las 45 cargas factoriales presentan cargas inferiores a 0,70, si bien, su eliminación del modelo no mejoraba el modelo a nivel de consistencia interna), lo que implica que los indicadores de los compuestos modo A son válidos y fiables.



### 6.2.1.1.2. Comunalidades

En cuanto a las comunalidades, se muestran en la tabla 13. De esta tabla cabe destacar que cerca del 90% de los indicadores presentan comunalidades por encima del 50% (0,50), lo que significa que el compuesto explica más del 50% de la varianza de cada ítem.

Tabla 13. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos Modo A. Comunalidades.

| Compuestos e indicadores                             | Comunalidad |
|--|-------------|
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad |             |
| COM1   | 0,54        |
| COM2   | 0,59        |
| COM3   | 0,42        |
| COM4   | 0,60        |
| COM5   | 0,69        |
| COM6   | 0,38        |
| COM7   | 0,63        |
| COM8   | 0,50        |
| COM9   | 0,51        |
| Componente Cognitivo                                 |             |
| COG1   | 0,62        |
| COG2   | 0,64        |
| COG3   | 0,67        |
| COG4   | 0,73        |
| COG5   | 0,68        |
| COG6   | 0,64        |
| COG7   | 0,67        |
| COG8   | 0,71        |
| COG9   | 0,63        |
| Componente Afectivo'                                 |             |
| AFE1   | 0,74        |
| AFE2   | 0,77        |
| AFE3   | 0,67        |

|                           |      |      |
|---------------------------|------|------|
|                           | AFE4 | 0,59 |
| Intención de Emprender    | IEM1 | 0,57 |
|                           | IEM2 | 0,55 |
|                           | IEM3 | 0,43 |
|                           | IEM4 | 0,48 |
|                           | IEM5 | 0,75 |
|                           | IEM6 | 0,58 |
|                           | IEM7 | 0,55 |
| Entorno Empresarial en RD | ERD1 | 0,57 |
|                           | ERD2 | 0,68 |
|                           | ERD3 | 0,37 |
|                           | ERD4 | 0,57 |
|                           | ERD5 | 0,55 |
| Enseñanza Universidad     | PRO1 | 0,72 |
|                           | PRO2 | 0,77 |
|                           | PRO3 | 0,71 |
|                           | PRO4 | 0,63 |

Fuente: elaboración propia.

De la tabla anterior cabe destacar las comunalidades del compuesto Enseñanza Universidad, con valores entre 0,63 y 0,77, lo que indica que el compuesto Enseñanza Universidad explica, mínimo, el 63% de la variabilidad de cada uno de sus correspondientes indicadores. En línea con lo anterior, indicadores del compuesto Componente Cognitivo (comunalidades entre 0,62 y 0,73) o Componente Afectivo (comunalidades entre 0,59 y 0,77).

#### 6.2.1.2. Compuestos Modo B

Los indicadores o ítems de los compuestos Modo B basan su análisis en los pesos y su significancia, y en la posible multicolinealidad de dichos indicadores (Hair et al., 2019). Así, la evaluación de los pesos y su significancia

presenta una serie de controversias en torno a dos corrientes. Por un lado, Hair et al. (2021) dictan un procedimiento basado en varias fases:

- 1) En la primera fase se testa la significancia del peso y si es significativo se continúa con la interpretación del peso y si no es significativo se analiza la carga externa asociada.
- 2) Si la carga externa asociada es mayor o igual a 0,5, se mantiene el indicador con su peso y si es inferior a 0,5 dicha carga y además no es significativa, se elimina el indicador con su peso.
- 3) Si la carga asociada al indicador es menor a 0,5, pero significativa, se ha de considerar la eliminación de dicho indicador.

La segunda corriente es la defendida por Roberts y Thatcher (2009:30) los cuales señalan que *“aunque un indicador contribuya a explicar poco a la varianza explicada en un constructo formativo, debe incluirse en el modelo de medida”*, puesto que la eliminación de un ítem implicaría perder una parte del compuesto. En esta investigación se ha seguido lo indicado por Hair et al. (2021).

#### **6.2.1.2.1. Pesos y significancia**

Los pesos y la significancia estadística se presentan en la tabla 14. En este sentido, no ha sido necesario eliminar ningún peso. Cabe destacar que KNE2 y KNE3, a pesar de ser no significativos, presentaron cargas factoriales externas significativas y superiores a 0,5, por lo que a raíz de lo indicado por Hair et al. (2021) fueron mantenidas.

Tabla 14. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos Modo B. Pesos y significancia estadística.

| Compuestos e indicadores          | Pesos  | Intervalo de Confianza (95%) |       | Cargas | Intervalo de Confianza (95%) |       |
|-----------------------------------|--------|------------------------------|-------|--------|------------------------------|-------|
|                                   |        | 2,5%                         | 97,5% |        | 2,5%                         | 97,5% |
| Actitudes hacia el Emprendimiento |        |                              |       |        |                              |       |
| ATE1                              | 0,299  | 0,117                        | 0,466 | 0,856  | 0,763                        | 0,917 |
| ATE2                              | 0,334  | 0,161                        | 0,499 | 0,892  | 0,826                        | 0,937 |
| ATE3                              | 0,474  | 0,285                        | 0,672 | 0,942  | 0,891                        | 0,974 |
| Conocimiento sobre Emprendimiento |        |                              |       |        |                              |       |
| KNE1                              | 0,508  | 0,247                        | 0,737 | 0,890  | 0,760                        | 0,959 |
| KNE2                              | 0,089  | -0,158                       | 0,328 | 0,603  | 0,513                        | 0,724 |
| KNE3                              | -0,085 | -0,317                       | 0,179 | 0,716  | 0,618                        | 0,814 |
| KNE4                              | 0,588  | 0,339                        | 0,813 | 0,912  | 0,804                        | 0,972 |

Fuente: elaboración propia.

#### 6.2.1.2.2. Multicolinealidad

La evaluación de la posible existencia de multicolinealidad se realiza debido a que entre los indicadores de los compuestos Modo B no se espera que haya correlaciones altas (como si se espera de los indicadores de los compuestos Modo A), ya que la existencia de multicolinealidad produciría estimaciones inestables (Diamantopoulos y Siguaaw, 2006). Para ello, Diamantopoulos y Siguaaw (2006) recomiendan el empleo de la prueba del Factor de Inflación de la Varianza para detectar la posible existencia de multicolinealidad entre los indicadores. Para que exista multicolinealidad han de presentarse valores de VIF superiores a 3 (Roberts y Thatcher, 2009; Becker et al., 2015). La tabla 15 presenta los datos de este test. No se han evidenciado problemas de multicolinealidad entre los indicadores ni ha sido necesario suprimir ningún indicador.

Tabla 15. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de indicador. Compuestos Modo B. Multicolinealidad entre indicadores.

| Compuestos e indicadores          |      | VIF   |
|-----------------------------------|------|-------|
| Actitudes hacia el Emprendimiento | ATE1 | 2,167 |
|                                   | ATE2 | 2,559 |
|                                   | ATE3 | 2,940 |
| Conocimiento sobre Emprendimiento | KNE1 | 1,861 |
|                                   | KNE2 | 2,668 |
|                                   | KNE3 | 2,372 |
|                                   | KNE4 | 1,851 |

Fuente: elaboración propia.

## 6.2.2. Análisis de validez y fiabilidad a nivel de compuesto

Una vez que se ha constatado la fiabilidad y validez óptima de los indicadores, tanto de los compuestos Modo A como los Modo B, se analizan los compuestos a nivel interno.

### 6.2.2.1. Compuestos Modo A

La evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto se inicia con el análisis de la fiabilidad compuesta. Para ello, se acude a la fiabilidad compuesta de Dillon-Goldstein (Rho\_C) y a la fiabilidad compuesta de Dijkstra-Henseler (Rho\_A). Autores como Dijkstra y Henseler (2015) destacan el empleo de la Rho\_A sobre la Rho\_C y el alfa de Cronbach, debido a que la Rho\_A es una medida intermedia y es más fiable que las dos anteriores. En cualquier caso, los valores de referencia entre la Rho\_A y la Rho\_C son similares y han de situarse entre 0,70 y 0,90 para una fiabilidad óptima (Henseler et al., 2016b). Valores superiores a 0,95 implicaría redundancia entre indicadores (Diamantopoulos et al., 2012).

Por otro lado, la validez convergente es comprobada mediante la Varianza Extraída Media (AVE), la cual debe ser igual o superior a 0,5 (Henseler et al., 2016b), suponiendo esto que el compuesto explica al menos el 50% de la varianza de sus ítems (Fornell y Larcker, 1981).

Por último, la validez discriminante mide el grado en el que un compuesto es diferente a los demás compuestos (Hair et al., 2017). La validez discriminante es testada mediante las cargas cruzadas, el criterio de Fornell-Larcker y la Ratio Heterotrait-Monotrait. Respecto a estas cargas cruzadas, se debe resaltar que para la existencia de validez discriminante, ninguno de los indicadores ha de cargar más fuerte sobre otro compuesto que sobre su propio compuesto (Barclay et al., 1995). En cuanto al criterio de Fornell-Larcker, basa su operativa en torno a la Varianza Extraída Media (AVE), debiendo ser la raíz cuadrada de la AVE de cada compuesto mayor que las correlaciones de dicho compuesto con los demás compuestos del modelo para que exista validez discriminante (Fornell y Larcker, 1981).

El empleo de las cargas cruzadas y del criterio de Fornell-Larcker muestra una serie de carencias, dado que ninguno de los dos enfoques tiene la suficiente sensibilidad para identificar cuestiones de validez discriminante (Hair et al., 2011). En este sentido, autores como Henseler et al. (2015) evidenciaron que el mejor método que evidencia la falta de validez discriminante es la Ratio Heterotrait-Monotrait (Ratio HT-MT). Valores de Ratio HT-MT inferiores a 0,90 evidenciarían existencia de validez discriminante (Gold et al. 2001).

Tanto para la fiabilidad compuesta como para la validez convergente y la validez discriminante se ha testado también su significancia estadística, y se abordarán en los subepígrafes siguientes.

#### **6.2.2.1.1. Fiabilidad Compuesta**

La tabla 16 muestra la evaluación relativa a la fiabilidad compuesta. Los resultados de esta tabla evidencian la existencia de fiabilidad compuesta, indicando esto que todos los indicadores de un determinado compuesto están midiendo el mismo compuesto. Esto se da para todos y cada uno de los

compuestos analizados, situándose la Rho\_A y la Rho\_C por encima de 0,80 para todos los casos y no superior a 0,95, lo que implicaría redundancia entre indicadores.

Tabla 16. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Fiabilidad compuesta.

| Compuesto  | Rho_A | Intervalo de Confianza (95%) |       | Rho_C | Intervalo de Confianza (95%) |       |
|--|-------|------------------------------|-------|-------|------------------------------|-------|
|  |       | 2,5%                         | 97,5% |       | 2,5%                         | 97,5% |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 0,887 | 0,869                        | 0,903 | 0,900 | 0,885                        | 0,912 |
| Componente Cognitivo                                 | 0,939 | 0,927                        | 0,949 | 0,948 | 0,938                        | 0,956 |
| Componente Afectivo                                  | 0,801 | 0,750                        | 0,840 | 0,871 | 0,844                        | 0,892 |
| Intención de Emprender                               | 0,881 | 0,849                        | 0,905 | 0,899 | 0,872                        | 0,918 |
| Entorno Empresarial en RD                            | 0,803 | 0,770                        | 0,838 | 0,845 | 0,824                        | 0,863 |
| Enseñanza Universidad                                | 0,865 | 0,832                        | 0,893 | 0,906 | 0,884                        | 0,924 |

Fuente: elaboración propia.

#### **6.2.2.1.2. Validez convergente**

La validez convergente se presenta en la tabla 17. Los resultados evidencian la existencia de validez convergente, y los mismos son significativos. Esto implica que, al menos, cada compuesto explica el 50,6% de la varianza de sus indicadores o ítems. Cabe destacar el compuesto Enseñanza Universidad, que explica un 70,8% de la varianza de sus indicadores.

Tabla 17. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez convergente.

| Compuesto  | AVE   | Intervalo de Confianza (95%) |       |
|--|-------|------------------------------|-------|
|  |       | 2,5%                         | 97,5% |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 0,506 | 0,469                        | 0,542 |
| Componente Cognitivo                                 | 0,668 | 0,626                        | 0,705 |
| Componente Afectivo                                  | 0,634 | 0,581                        | 0,678 |
| Intención de Empezar                                 | 0,560 | 0,497                        | 0,617 |
| Entorno Empresarial en RD                            | 0,527 | 0,492                        | 0,561 |
| Enseñanza Universidad                                | 0,708 | 0,657                        | 0,752 |

Fuente: elaboración propia.

### 6.2.2.1.3. Validez discriminante

La validez discriminante ha sido testada mediante las cargas cruzadas, el criterio de Fornel-Larcker y la Ratio Heterotrait-Monotrait.

#### 6.2.2.1.3.1. Cargas cruzadas

En la tabla 18 se muestran las cargas cruzadas. En ellas puede evidenciarse la existencia de validez discriminante, pues cada grupo de indicadores de cada compuesto carga más sobre su propio compuesto que sobre el resto de los compuestos.

Tabla 18. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez discriminante. Cargas cruzadas.

|      | AFE   | ATE   | COG   | COM   | ERD   | IEM   | KNE   | PRO   |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| AFE1 | 0,860 | 0,571 | 0,364 | 0,422 | 0,208 | 0,645 | 0,237 | 0,337 |
| AFE2 | 0,877 | 0,583 | 0,328 | 0,351 | 0,165 | 0,662 | 0,206 | 0,324 |
| AFE3 | 0,819 | 0,519 | 0,298 | 0,354 | 0,152 | 0,647 | 0,238 | 0,308 |
| AFE4 | 0,596 | 0,289 | 0,760 | 0,666 | 0,482 | 0,379 | 0,469 | 0,666 |
| ATE1 | 0,557 | 0,874 | 0,331 | 0,328 | 0,209 | 0,646 | 0,250 | 0,329 |



|      |       |       |       |       |       |       |       |       |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| ATE2 | 0,549 | 0,899 | 0,293 | 0,307 | 0,186 | 0,687 | 0,265 | 0,339 |
| ATE3 | 0,577 | 0,923 | 0,332 | 0,348 | 0,217 | 0,716 | 0,295 | 0,336 |
| COG1 | 0,491 | 0,329 | 0,790 | 0,686 | 0,397 | 0,428 | 0,431 | 0,603 |
| COG2 | 0,446 | 0,251 | 0,801 | 0,637 | 0,456 | 0,356 | 0,511 | 0,586 |
| COG3 | 0,406 | 0,269 | 0,818 | 0,639 | 0,480 | 0,327 | 0,531 | 0,584 |
| COG4 | 0,441 | 0,285 | 0,855 | 0,694 | 0,437 | 0,372 | 0,449 | 0,648 |
| COG5 | 0,443 | 0,282 | 0,825 | 0,661 | 0,467 | 0,370 | 0,479 | 0,637 |
| COG6 | 0,380 | 0,248 | 0,800 | 0,601 | 0,452 | 0,321 | 0,491 | 0,590 |
| COG7 | 0,508 | 0,336 | 0,821 | 0,662 | 0,397 | 0,440 | 0,406 | 0,641 |
| COG8 | 0,454 | 0,326 | 0,844 | 0,684 | 0,453 | 0,402 | 0,483 | 0,669 |
| COG9 | 0,449 | 0,269 | 0,799 | 0,683 | 0,452 | 0,335 | 0,417 | 0,664 |
| COM1 | 0,353 | 0,204 | 0,547 | 0,733 | 0,314 | 0,311 | 0,297 | 0,487 |
| COM2 | 0,380 | 0,264 | 0,571 | 0,770 | 0,349 | 0,347 | 0,313 | 0,496 |
| COM3 | 0,429 | 0,317 | 0,403 | 0,548 | 0,221 | 0,394 | 0,233 | 0,319 |
| COM4 | 0,403 | 0,278 | 0,623 | 0,778 | 0,334 | 0,323 | 0,358 | 0,560 |
| COM5 | 0,488 | 0,268 | 0,672 | 0,828 | 0,336 | 0,391 | 0,390 | 0,590 |
| COM6 | 0,441 | 0,391 | 0,352 | 0,486 | 0,206 | 0,508 | 0,307 | 0,349 |
| COM7 | 0,483 | 0,290 | 0,665 | 0,791 | 0,366 | 0,370 | 0,382 | 0,614 |
| COM8 | 0,351 | 0,236 | 0,639 | 0,678 | 0,454 | 0,305 | 0,392 | 0,493 |
| COM9 | 0,312 | 0,159 | 0,614 | 0,713 | 0,439 | 0,225 | 0,384 | 0,482 |
| ERD1 | 0,318 | 0,268 | 0,437 | 0,405 | 0,757 | 0,339 | 0,356 | 0,416 |
| ERD2 | 0,214 | 0,120 | 0,408 | 0,370 | 0,825 | 0,214 | 0,390 | 0,376 |
| ERD3 | 0,137 | 0,120 | 0,214 | 0,185 | 0,510 | 0,164 | 0,216 | 0,179 |
| ERD4 | 0,256 | 0,205 | 0,458 | 0,389 | 0,756 | 0,275 | 0,509 | 0,357 |
| ERD5 | 0,162 | 0,059 | 0,386 | 0,330 | 0,743 | 0,143 | 0,487 | 0,315 |
| IEM1 | 0,586 | 0,568 | 0,378 | 0,420 | 0,277 | 0,758 | 0,302 | 0,374 |
| IEM2 | 0,618 | 0,624 | 0,292 | 0,321 | 0,097 | 0,741 | 0,176 | 0,288 |
| IEM3 | 0,380 | 0,444 | 0,243 | 0,238 | 0,189 | 0,658 | 0,165 | 0,248 |
| IEM4 | 0,419 | 0,450 | 0,234 | 0,249 | 0,177 | 0,695 | 0,171 | 0,214 |
| IEM5 | 0,667 | 0,687 | 0,410 | 0,418 | 0,330 | 0,867 | 0,347 | 0,413 |
| IEM6 | 0,575 | 0,526 | 0,361 | 0,412 | 0,314 | 0,762 | 0,327 | 0,436 |
| IEM7 | 0,561 | 0,629 | 0,424 | 0,407 | 0,296 | 0,742 | 0,407 | 0,431 |
| KNE1 | 0,372 | 0,335 | 0,493 | 0,415 | 0,399 | 0,366 | 0,840 | 0,482 |
| KNE2 | 0,230 | 0,155 | 0,410 | 0,358 | 0,493 | 0,222 | 0,811 | 0,379 |
| KNE3 | 0,169 | 0,088 | 0,401 | 0,339 | 0,556 | 0,151 | 0,746 | 0,405 |

|      |       |       |       |       |       |       |       |       |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| KNE4 | 0,335 | 0,311 | 0,516 | 0,432 | 0,413 | 0,393 | 0,850 | 0,520 |
| PRO1 | 0,433 | 0,293 | 0,662 | 0,608 | 0,431 | 0,383 | 0,528 | 0,849 |
| PRO2 | 0,446 | 0,292 | 0,701 | 0,644 | 0,414 | 0,410 | 0,507 | 0,875 |
| PRO3 | 0,416 | 0,335 | 0,629 | 0,562 | 0,357 | 0,401 | 0,431 | 0,843 |
| PRO4 | 0,432 | 0,339 | 0,577 | 0,531 | 0,379 | 0,391 | 0,409 | 0,796 |

Fuente: elaboración propia. Notas: AFE: Componente Afectivo; ATE: Actitudes hacia el Emprendimiento; Componente Cognitivo; COM: Percepción hacia el emprendimiento en la universidad; ERD: Entorno Empresarial en RD; IEM: Intenciones de Emprender; KNE: Conocimientos sobre Emprendimiento; PRO: Enseñanza Universidad.

### 6.2.2.1.3.2. Criterio de Fornell-Larcker

En línea con lo anterior, también se ha evidenciado la aparición de validez discriminante mediante el Criterio Fornell-Larcker (tabla 19), ya que los valores de la diagonal son mayores que los valores en filas y columnas. Esto implica que cada compuesto está explicando su propia identidad y no explica ningún otro compuesto que compone el modelo.

Tabla 19. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez discriminante. Criterio de Fornell-Larcker.

|     | AFE   | ATE   | COG   | COM   | ERD   | IEM   | KNE   | PRO   |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| AFE | 0,796 |       |       |       |       |       |       |       |
| ATE | 0,624 | 0,899 |       |       |       |       |       |       |
| COG | 0,548 | 0,354 | 0,817 |       |       |       |       |       |
| COM | 0,564 | 0,365 | 0,810 | 0,711 |       |       |       |       |
| ERD | 0,315 | 0,227 | 0,541 | 0,480 | 0,726 |       |       |       |
| IEM | 0,741 | 0,761 | 0,458 | 0,482 | 0,328 | 0,749 |       |       |
| KNE | 0,360 | 0,301 | 0,569 | 0,482 | 0,549 | 0,375 | 0,813 |       |
| PRO | 0,513 | 0,372 | 0,765 | 0,699 | 0,470 | 0,471 | 0,559 | 0,841 |

Fuente: elaboración propia. Notas: AFE: Componente Afectivo; ATE: Actitudes hacia el Emprendimiento; Componente Cognitivo; COM: Percepción hacia el emprendimiento en la universidad; ERD: Entorno Empresarial en RD; IEM: Intenciones de Emprender; KNE: Conocimientos sobre Emprendimiento; PRO: Enseñanza Universidad.

### 6.2.2.1.3.3. Ratio Heterotrait-Monotrait

Finalmente, las tablas 20 y 21 exponen los resultados de la ratio Heterotrait-Monotrait y su significancia asociada. Tal y como se ha mostrado en las cargas cruzadas y en el Criterio de Fornell-Larcker, existe validez discriminante

Tabla 20. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez discriminante. Ratio Heterotrait-Monotrait.

|     | AFE   | ATE   | COG   | COM   | ERD   | IEM   | KNE   | PRO |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-----|
| AFE |       |       |       |       |       |       |       |     |
| ATE | 0,743 |       |       |       |       |       |       |     |
| COG | 0,640 | 0,388 |       |       |       |       |       |     |
| COM | 0,695 | 0,433 | 0,885 |       |       |       |       |     |
| ERD | 0,388 | 0,258 | 0,619 | 0,560 |       |       |       |     |
| IEM | 0,872 | 0,857 | 0,493 | 0,562 | 0,379 |       |       |     |
| KNE | 0,420 | 0,316 | 0,631 | 0,552 | 0,700 | 0,395 |       |     |
| PRO | 0,627 | 0,429 | 0,848 | 0,797 | 0,555 | 0,530 | 0,641 |     |

Fuente: elaboración propia. Notas: AFE: Componente Afectivo; ATE: Actitudes hacia el Emprendimiento; Componente Cognitivo; COM: Percepción hacia el emprendimiento en la universidad; ERD: Entorno Empresarial en RD; IEM: Intenciones de Empezar; KNE: Conocimientos sobre Emprendimiento; PRO: Enseñanza Universidad.

Tabla 21. Evaluación de fiabilidad y validez a nivel de compuesto. Validez discriminante. Ratio Heterotrait-Monotrait. Significancia asociada.

| Compuestos   | Ratio HT-MT | IC 95% |       |
|--|-------------|--------|-------|
|  |             | 2,5%   | 97,5% |
| Componente Cognitivo → Componente Afectivo                                 | 0,640       | 0,556  | 0,716 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Componente Afectivo | 0,695       | 0,614  | 0,770 |

|  |       |       |       |
|--|-------|-------|-------|
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Componente Cognitivo      | 0,885 | 0,844 | 0,921 |
| Entorno Empresarial en RD → Componente Afectivo                                  | 0,388 | 0,293 | 0,501 |
| Entorno Empresarial en RD → Componente Cognitivo                                 | 0,619 | 0,551 | 0,683 |
| Entorno Empresarial en RD → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 0,560 | 0,483 | 0,638 |
| Intención de Emprender → Componente Afectivo                                     | 0,872 | 0,802 | 0,930 |
| Intención de Emprender → Componente Cognitivo                                    | 0,493 | 0,374 | 0,594 |
| Intención de Emprender → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad    | 0,562 | 0,455 | 0,655 |
| Intención de Emprender → Entorno Empresarial en RD                               | 0,379 | 0,272 | 0,490 |
| Enseñanza Universidad → Componente Afectivo                                      | 0,627 | 0,515 | 0,728 |
| Enseñanza Universidad → Componente Cognitivo                                     | 0,848 | 0,798 | 0,892 |
| Enseñanza Universidad → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad     | 0,797 | 0,730 | 0,855 |
| Enseñanza Universidad → Entorno Empresarial en RD                                | 0,555 | 0,474 | 0,632 |
| Enseñanza Universidad → Intención de Emprender                                   | 0,530 | 0,400 | 0,638 |

Fuente: elaboración propia.

Los datos presentados a nivel de compuesto han sido óptimos y satisfactorios, debido a que presentan una óptima fiabilidad compuesta, validez convergente y validez discriminante. Esto, junto con los resultados obtenidos a nivel de indicador, evidencian validez a nivel de modelo de medida, tanto individual como a nivel de compuesto, lo que permite pasar a la siguiente fase de análisis del estudio: el análisis del modelo estructural.

### 6.3. ANÁLISIS DEL MODELO ESTRUCTURAL

La función explicativa del modelo centra el foco de acción en el poder predictivo, el tamaño de efecto y el contraste de hipótesis. Adicionalmente, se analiza la posible existencia de colinealidad entre los diversos compuestos del

modelo. El análisis del modelo estructural hace referencia al modelo interno o *inner model* (Gefen et al., 2000).

### 6.3.1. Colinealidad

Al igual que existe colinealidad (o multicolinealidad) entre los diversos ítems de los compuestos Modo B, la colinealidad entre los compuestos también es un problema que se debe abordar. En este sentido, valores de VIF (Factor de Inflación de la Varianza) superiores a 5 indicarían problemas elevados de colinealidad entre compuestos. Incluso valores entre 3 y 5 también indicarían problemas de colinealidad, pero más leves (Becker et al., 2015). La tabla 22 presenta los datos de la evaluación de colinealidad entre compuestos.

Tabla 22. Análisis de colinealidad entre compuestos.

| Relaciones   | VIF   |
|--|-------|
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Componente Afectivo               | 2,597 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Actitudes hacia el Emprendimiento | 2,453 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Componente Cognitivo              | 2,990 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Entorno Empresarial en RD         | 1,493 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Intención de Emprender            | 2,984 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Conocimiento sobre Emprendimiento | 1,647 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad → Enseñanza Universidad             | 2,640 |
| Intención de Emprender → Componente Afectivo   | 2,066 |
| Intención de Emprender → Actitudes hacia el Emprendimiento                               | 1,688 |
| Intención de Emprender → Componente Cognitivo  | 2,984 |
| Intención de Emprender → Entorno Empresarial en RD                                       | 1,480 |
| Intención de Emprender → Conocimiento sobre Emprendimiento                               | 1,634 |

|   |       |
|---|-------|
| Intención de Emprender → Enseñanza Universidad                        | 2,627 |
| Conocimiento sobre Emprendimiento → Actitudes hacia el Emprendimiento | 1,000 |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados obtenidos indican que no se evidencian problemáticas de colinealidad entre compuestos, debido a que los valores de VIF son inferiores a 3 (Becker et al., 2015).

### 6.3.2. Poder predictivo

El poder predictivo es testado mediante el coeficiente de determinación ( $R^2$ ). Dicho coeficiente explica que cantidad de varianza es explicada de cada compuesto endógeno por parte de los compuestos exógenos o antecesores (Shmueli y Koppius, 2011). Autores como Hair et al. (2011) establecen niveles sustanciales (0,75), moderados (0,5) y débiles (0,25) de  $R^2$ . Estos parámetros hay que tomarlos con cautela, debido a que no es una norma aplicable para todos los contextos y campos de investigación (Hair et al., 2019). Asociado al coeficiente de determinación se toma la varianza explicada, que es la descomposición del coeficiente de determinación entre todos los compuestos que afectan al compuesto endógeno principal. La tabla 23 se exponen los datos derivados del poder predictivo y varianza explicada.

Tabla 23. Poder predictivo.  $R^2$  y Varianza Explicada.

| Compuestos                        | $R^2$ | Coefficientes Path | Correlación | Varianza Explicada |
|-----------------------------------|-------|--------------------|-------------|--------------------|
| <b>Intenciones de Emprender</b>   | 0,706 |                    |             |                    |
| Componente Cognitivo              |       | -0,041             | 0,458       | -1,87%             |
| Componente Afectivo               |       | 0,394              | 0,741       | 29,19%             |
| Entorno Empresarial el RD         |       | 0,063              | 0,328       | 2,06%              |
| Enseñanza Universidad             |       | 0,062              | 0,471       | 2,92%              |
| Actitudes hacia el Emprendimiento |       | 0,472              | 0,762       | 35,96%             |
| Conocimiento sobre Emprendimiento |       | 0,060              | 0,424       | 2,54%              |

|   |       |        |       |        |
|---|-------|--------|-------|--------|
| <b>Percepción hacia el emprendimiento en la universidad</b> | 0,690 |        |       |        |
| Componente Cognitivo  |       | 0,599  | 0,810 | 48,51% |
| Componente Afectivo   |       | 0,127  | 0,564 | 7,16%  |
| Entorno Empresarial el RD                                   |       | 0,045  | 0,480 | 2,16%  |
| Enseñanza Universidad                                       |       | 0,156  | 0,699 | 10,90% |
| Actitudes hacia el Emprendimiento                           |       | -0,029 | 0,365 | -1,05% |
| Conocimiento sobre Emprendimiento                           |       | -0,037 | 0,468 | -1,73% |
| Intenciones de Emprender                                    |       | 0,063  | 0,482 | 3,03%  |
| <b>Conocimiento sobre Emprendimiento</b>                    | 0,129 |        |       |        |
| Actitudes hacia el Emprendimiento                           |       | 0,360  | 0,360 | 12,96% |

Fuente: elaboración propia.

Según se muestra en las tablas 23 y 24, se debe destacar el poder predictivo moderado de las Intenciones de Emprender y Percepción hacia el emprendimiento en la universidad, con valores de  $R^2$  asociados de 0,706 y 0,690 respectivamente. En cuanto al otro compuesto endógeno, el Conocimiento sobre Emprendimiento, el mismo presenta un poder predictivo débil con un  $R^2$  de 0,129. Por tanto, los tres coeficientes de determinación son significativos.

En cuanto a la varianza explicada, cabe destacar la variable Actitudes hacia el Emprendimiento como responsable de un 35,96% de la variabilidad del compuesto endógeno Intenciones de Emprender. En línea con lo anterior, el Componente Afectivo también es relevante, pues contribuye a explicar un 29,19% de la varianza de las Intenciones de Emprender. El resto de los compuestos exógenos apenas aportan varianza del compuesto endógeno, siendo el más destacado el referente a la Enseñanza Universidad, con un 2,92% de variabilidad de las Intenciones de Emprender.

Por otro lado, en cuanto al compuesto endógeno Percepción hacia el emprendimiento en la universidad, el Componente Cognitivo es el más importante, pues contribuye a explicar el 48,51% de la varianza del compuesto Percepción hacia el emprendimiento en la universidad, seguido, de lejos, de la Enseñanza Universidad con un 10,90%. Finalmente, las Actitudes hacia el Emprendimiento contribuyen a explicar el 12,96% del compuesto endógeno Conocimiento sobre Emprendimiento.

Tabla 24. Significancia estadística del poder predictivo ( $R^2$ ).

| Compuestos   | $R^2$ | IC 95% |       |
|--|-------|--------|-------|
|  |       | 2,5%   | 97,5% |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 0,690 | 0,634  | 0,754 |
| Intención de Empezar                                 | 0,706 | 0,645  | 0,771 |
| Conocimiento sobre Empezamiento                      | 0,129 | 0,064  | 0,220 |

Fuente: elaboración propia.

### 6.3.3. Tamaño de efecto

El tamaño de efecto ( $f^2$ ) analiza el nivel con el que un determinado compuesto exógeno explica un compuesto endógeno desde el punto de vista de  $R^2$  (Cohen, 2013). Cohen (1988) señala tamaños de efecto pequeños (0,02), medianos (0,15) y grandes (0,35) cuando son superiores a los valores de referencia indicados anteriormente. La tabla 25 presenta los datos del tamaño de efecto y en la tabla 26 la interpretación de los datos obtenidos.

Tabla 25. Tamaño de efecto ( $f^2$ ).

| Variables endógenas                                  | Variables exógenas              | $f^2$ | IC 95% |       |
|--|---------------------------------|-------|--------|-------|
|  |                                 |       | 2,5%   | 97,5% |
| Intenciones de Empezar                               | Componente Cognitivo            | 0,002 | -0,048 | 0,135 |
|  | Componente Afectivo             | 0,257 | 0,174  | 0,244 |
|  | Entorno Empresarial el RD       | 0,009 | -0,049 | 0,018 |
|  | Enseñanza Universidad           | 0,005 | -0,112 | 0,056 |
|  | Actitudes hacia el Empezamiento | 0,453 | 0,345  | 0,528 |
|  | Conocimiento sobre Empezamiento | 0,008 | -0,100 | 0,042 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | Componente Cognitivo            | 0,387 | 0,382  | 0,382 |
|  | Componente Afectivo             | 0,020 | -0,051 | 0,005 |
|  | Entorno Empresarial el RD       | 0,004 | -0,093 | 0,028 |
|  | Enseñanza Universidad           | 0,030 | -0,056 | 0,013 |
|  | Actitudes hacia el Empezamiento | 0,001 | -0,041 | 0,093 |
|  | Conocimiento sobre Empezamiento | 0,003 | -0,043 | 0,102 |



|                                   |                                   |       |        |       |
|-----------------------------------|-----------------------------------|-------|--------|-------|
|                                   | Intenciones de Emprender          | 0,004 | -0,121 | 0,056 |
| Conocimiento sobre Emprendimiento | Actitudes hacia el Emprendimiento | 0,149 | 0,170  | 0,170 |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 26. Interpretación del tamaño de efecto ( $f^2$ ).

| Variables endógenas                                  | Variables exógenas                | Interpretación           |
|--|-----------------------------------|--------------------------|
| Intenciones de Emprender                             | Componente Cognitivo              | Sin efecto               |
|  | Componente Afectivo               | Moderado y significativo |
|  | Entorno Empresarial el RD         | Sin efecto               |
|  | Enseñanza Universidad             | Sin efecto               |
|  | Actitudes hacia el Emprendimiento | Grande y significativo   |
|  | Conocimiento sobre Emprendimiento | Sin efecto               |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | Componente Cognitivo              | Grande y significativo   |
|  | Componente Afectivo               | Sin efecto               |
|  | Entorno Empresarial el RD         | Sin efecto               |
|  | Enseñanza Universidad             | Sin efecto               |
|  | Actitudes hacia el Emprendimiento | Sin efecto               |
|  | Conocimiento sobre Emprendimiento | Sin efecto               |
|  | Intenciones de Emprender          | Sin efecto               |
| Conocimiento sobre Emprendimiento                    | Actitudes hacia el Emprendimiento | Pequeño y significativo  |

Fuente: elaboración propia.

Elevados valores de varianza explicada entre dos compuestos, implica mayores niveles de tamaño de efecto entre ellos. En el presente estudio, cabe destacar un efecto grande y significativo de las Actitudes hacia el Emprendimiento y del Componente Cognitivo hacia las Intenciones de Emprender y la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad, respectivamente. Por otro lado, también existe un efecto moderado y significativo del Componente Afectivo sobre las Intenciones de Emprender y un efecto pequeño y significativo de las Actitudes hacia el Emprendimiento y el Conocimiento sobre Emprendimiento. La mencionada vinculación existente entre el tamaño de efecto y el coeficiente de determinación se muestra en la tabla 27.

Tabla 27. Comparativa entre tamaño de efecto ( $f^2$ ) y coeficiente de determinación ( $R^2$ ).

| Compuestos   | $R^2$ | Varianza Explicada | $f^2$                    |
|--|-------|--------------------|--------------------------|
| Intenciones de Emprender                             | 0,706 |                    |                          |
| Componente Cognitivo                                 |       | -1,87%             | Sin efecto               |
| Componente Afectivo                                  |       | 29,19%             | Moderado y significativo |
| Entorno Empresarial en RD                            |       | 2,06%              | Sin efecto               |
| Enseñanza Universidad                                |       | 2,92%              | Sin efecto               |
| Actitudes hacia el Emprendimiento                    |       | 35,96%             | Grande y significativo   |
| Conocimiento sobre Emprendimiento                    |       | 2,54%              | Sin efecto               |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 0,690 |                    |                          |
| Componente Cognitivo                                 |       | 48,51%             | Grande y significativo   |
| Componente Afectivo                                  |       | 7,16%              | Sin efecto               |
| Entorno Empresarial en RD                            |       | 2,16%              | Sin efecto               |
| Enseñanza Universidad                                |       | 10,90%             | Sin efecto               |
| Actitudes hacia el Emprendimiento                    |       | -1,05%             | Sin efecto               |
| Conocimiento sobre Emprendimiento                    |       | -1,73%             | Sin efecto               |
| Intenciones de Emprender                             |       | 3,03%              | Sin efecto               |
| Conocimiento sobre Emprendimiento                    | 0,129 |                    |                          |
| Actitudes hacia el Emprendimiento                    |       | 12,96%             | Pequeño y significativo  |

Fuente: elaboración propia.

#### 6.3.4. Contraste de hipótesis

La significación estadística de las vinculaciones estructurales se llevó a cabo de un *bootstrapping* de 10000 submuestras (Streukens y Leroi-Werelds, 2016), obteniéndose los intervalos de confianza estándar y los corregidos, buscando con esto evitar sesgos (Podsakoff et al., 2012). La tabla 28 muestra los resultados de las hipótesis de esta investigación.

Tabla 28. Contraste de hipótesis.

| Hipótesis   | Coeficiente<br>Path    | IC 95% |       | BC IC 95% |       |
|---|------------------------|--------|-------|-----------|-------|
|   |                        | 2,5%   | 97,5% | 2,5%      | 97,5% |
| H1: Componente Cognitivo → Intenciones de Emprender   | -0,041 <sup>NSIG</sup> | -0,129 | 0,054 | -0,131    | 0,052 |
| H2: Componente Afectivo → Intenciones de Emprender  | 0,394 <sup>SIG</sup>   | 0,271  | 0,509 | 0,277     | 0,515 |
| H3: Entorno Empresarial en RD → Intenciones de Emprender                                      | 0,063 <sup>NSIG</sup>  | 0,001  | 0,137 | -0,003    | 0,132 |
| H4: Enseñanza Universidad → Intenciones de Emprender  | 0,062 <sup>NSIG</sup>  | -0,045 | 0,166 | -0,038    | 0,174 |
| H5: Componente Cognitivo → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad               | 0,599 <sup>SIG</sup>   | 0,491  | 0,702 | 0,487     | 0,700 |
| H6: Componente Afectivo → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad o              | 0,127 <sup>SIG</sup>   | 0,038  | 0,228 | 0,032     | 0,220 |
| H7: Entorno Empresarial en RD → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad          | 0,045 <sup>NSIG</sup>  | -0,020 | 0,113 | -0,022    | 0,110 |
| H8: Enseñanza Universidad → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad              | 0,156 <sup>SIG</sup>   | 0,051  | 0,262 | 0,053     | 0,263 |
| H9: Actitudes hacia el Emprendimiento → Conocimiento sobre Emprendimiento                     | 0,360 <sup>SIG</sup>   | 0,253  | 0,469 | 0,239     | 0,458 |
| H10: Actitudes hacia el Emprendimiento → Intenciones de Emprender                             | 0,472 <sup>SIG</sup>   | 0,381  | 0,568 | 0,376     | 0,566 |
| H11: Actitudes hacia el Emprendimiento → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | -0,029 <sup>NSIG</sup> | -0,106 | 0,044 | -0,106    | 0,043 |
| H12: Conocimiento sobre Emprendimiento → Intenciones de Emprender                             | 0,060 <sup>NSIG</sup>  | -0,024 | 0,141 | -0,026    | 0,138 |
| H13: Conocimiento sobre Emprendimiento → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | -0,037 <sup>NSIG</sup> | -0,119 | 0,050 | -0,123    | 0,046 |
| H14: Intenciones de Emprender → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad          | 0,063 <sup>NSIG</sup>  | -0,050 | 0,169 | -0,044    | 0,172 |

Fuente: elaboración propia.

De un total de 14 hipótesis, seis han sido soportadas, mientras que 8 han sido rechazadas. En este sentido, se ha podido comprobar la influencia del Componente Afectivo sobre las Intenciones de Emprender (H<sub>2</sub>) y sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad (H<sub>6</sub>). También se ha evidenciado la influencia del Componente Cognitivo (H<sub>5</sub>) y la Enseñanza Universidad (H<sub>8</sub>) sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad. Finalmente, las Actitudes hacia el Emprendimiento influyen en el Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>9</sub>) y sobre las Intenciones de Emprender (H<sub>10</sub>).

Por otro lado, no se ha podido soportar el resto de las hipótesis planteadas. Estas eran aquellas que hipotetizaban sobre la influencia del Componente Cognitivo (H<sub>1</sub>), el Entorno Empresarial en RD (H<sub>3</sub>), la Enseñanza Universidad (H<sub>4</sub>) y Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>11</sub>) sobre las Intenciones de Emprender. Tampoco se ha podido soportar el impacto del Entorno Empresarial en RD sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad (H<sub>7</sub>), ni el Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>13</sub>) e Intenciones de Emprender (H<sub>14</sub>) sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad. Finalmente, tampoco se ha podido comprobar la influencia del Conocimiento sobre Emprendimiento sobre las Intenciones de Emprender (H<sub>12</sub>). La tabla 29 presenta un resumen del contraste de hipótesis realizado.

Tabla 29. Resumen del contraste de hipótesis.

| Hipótesis   | Coefficiente Path      | ¿Soportada? |
|---|------------------------|-------------|
| H1: Componente Cognitivo → Intenciones de Emprender                             | -0,041 <sup>NSIG</sup> | No          |
| H2: Componente Afectivo → Intenciones de Emprender                              | 0,394 <sup>SIG</sup>   | Sí          |
| H3: Entorno Empresarial en RD → Intenciones de Emprender                        | 0,063 <sup>NSIG</sup>  | No          |
| H4: Enseñanza Universidad → Intenciones de Emprender                            | 0,062 <sup>NSIG</sup>  | No          |
| H5: Componente Cognitivo → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 0,599 <sup>SIG</sup>   | Sí          |

|   |                        |    |
|---|------------------------|----|
| H6: Componente Afectivo → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad                | 0,127 <sup>SIG</sup>   | Sí |
| H7: Entorno Empresarial en RD → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad          | 0,045 <sup>NSIG</sup>  | No |
| H8: Enseñanza Universidad → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad              | 0,156 <sup>SIG</sup>   | Sí |
| H9: Actitudes hacia el Emprendimiento → Conocimiento sobre Emprendimiento                     | 0,360 <sup>SIG</sup>   | Sí |
| H10: Actitudes hacia el Emprendimiento → Intenciones de Emprender                             | 0,472 <sup>SIG</sup>   | Sí |
| H11: Actitudes hacia el Emprendimiento → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | -0,029 <sup>NSIG</sup> | No |
| H12: Conocimiento sobre Emprendimiento → Intenciones de Emprender                             | 0,060 <sup>NSIG</sup>  | No |
| H13: Conocimiento sobre Emprendimiento → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | -0,037 <sup>NSIG</sup> | No |
| H14: Intenciones de Emprender → Percepción hacia el emprendimiento en la universidad          | 0,063 <sup>NSIG</sup>  | No |

Fuente: elaboración propia.

#### 6.4. CAPACIDAD PREDICTIVA DEL MODELO ESTRUCTURAL. PLS\_PREDICT

En la actualidad, el uso del coeficiente de determinación  $R^2$  como una medida de la capacidad predictiva se encuentra en debate. Dolce et al. (2017) sostienen que el  $R^2$  solo refleja la capacidad del modelo para explicar la variabilidad dentro de la muestra, sin proporcionar información sobre su habilidad para predecir fuera de ella. Para abordar esta inquietud, Shmueli et al. (2016) propusieron un conjunto de enfoques para la predicción fuera de muestra.

Al utilizar PLS\_PREDICT, se emplean varios estadísticos de predicción. El Error Medio Absoluto (MAE) se define como la discrepancia entre las predicciones y las observaciones reales. Asimismo, otro indicador es el Error Cuadrático Medio (RMSE), que se calcula como la raíz cuadrada del promedio de las diferencias al cuadrado entre las predicciones y las observaciones reales.

La capacidad de predicción a nivel de compuesto se evalúa mediante la prueba de Stone-Geisser ( $Q^2$ ). Resultados positivos de  $Q^2$  indican que el compuesto tiene capacidad predictiva (Stone, 1974; Geisser, 1975).

Por otra parte, en la evaluación del poder predictivo a nivel de modelo, los valores de  $Q^2$  deben ser superiores a cero para los datos obtenidos mediante PLS-SEM y el error de predicción (RMSE o MAE) debe ser inferior que los valores de la regresión lineal (LM) generada por el programa. Si todos los indicadores de error en PLS-SEM son menores que los de LM, la capacidad predictiva se considera alta. En contraste, si gran parte de los indicadores de error en PLS-SEM superan a los de LM, la capacidad predictiva se considera baja. Los resultados referentes a la capacidad predictiva a nivel de compuesto y modelo se presentan en las tablas 30 y 31.

Tabla 30. Capacidad predictiva del modelo a nivel de compuesto.

| Compuestos   | $Q^2$ |
|--|-------|
| Intenciones de Emprender                             | 0,381 |
| Percepción hacia el emprendimiento en la universidad | 0,340 |
| Conocimiento sobre Emprendimiento                    | 0,057 |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 31. Capacidad predictiva del modelo.

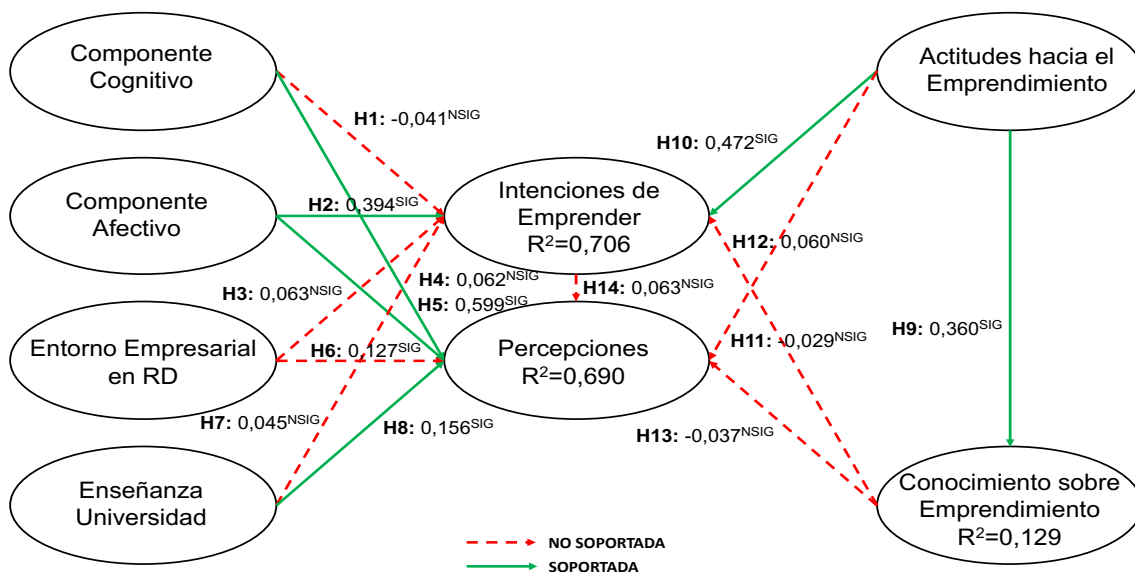
| PLS-SEM | RMSE  | MAE   | $Q^2$ | LM   | RMSE  | MAE   | $Q^2$ | (PLS-SEM) - LM | RMSE   | MAE    | $Q^2$  |
|---------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|----------------|--------|--------|--------|
| COM4    | 0,882 | 0,659 | 0,394 | COM4 | 0,885 | 0,661 | 0,390 | COM4           | -0,003 | -0,002 | 0,004  |
| COM2    | 0,962 | 0,734 | 0,328 | COM2 | 0,984 | 0,752 | 0,297 | COM2           | -0,022 | -0,018 | 0,031  |
| COM6    | 0,862 | 0,675 | 0,152 | COM6 | 0,848 | 0,650 | 0,180 | COM6           | 0,014  | 0,025  | -0,028 |

|      |       |       |        |      |       |       |       |      |        |        |        |
|------|-------|-------|--------|------|-------|-------|-------|------|--------|--------|--------|
| COM8 | 0,944 | 0,735 | 0,391  | COM8 | 0,958 | 0,742 | 0,373 | COM8 | -0,014 | -0,007 | 0,018  |
| COM5 | 0,827 | 0,602 | 0,469  | COM5 | 0,834 | 0,600 | 0,459 | COM5 | -0,007 | 0,002  | 0,010  |
| COM1 | 1,013 | 0,757 | 0,301  | COM1 | 1,047 | 0,785 | 0,253 | COM1 | -0,034 | -0,028 | 0,048  |
| COM7 | 0,777 | 0,583 | 0,470  | COM7 | 0,801 | 0,596 | 0,436 | COM7 | -0,024 | -0,013 | 0,034  |
| COM9 | 0,977 | 0,754 | 0,361  | COM9 | 0,965 | 0,741 | 0,377 | COM9 | 0,012  | 0,013  | -0,016 |
| COM3 | 0,810 | 0,566 | 0,172  | COM3 | 0,825 | 0,562 | 0,141 | COM3 | -0,015 | 0,004  | 0,031  |
| IEM7 | 0,673 | 0,526 | 0,444  | IEM7 | 0,692 | 0,516 | 0,412 | IEM7 | -0,019 | 0,010  | 0,032  |
| IEM5 | 0,545 | 0,384 | 0,564  | IEM5 | 0,546 | 0,384 | 0,562 | IEM5 | -0,001 | 0,000  | 0,002  |
| IEM3 | 0,628 | 0,475 | 0,193  | IEM3 | 0,638 | 0,486 | 0,165 | IEM3 | -0,010 | -0,011 | 0,028  |
| IEM4 | 0,615 | 0,461 | 0,205  | IEM4 | 0,625 | 0,480 | 0,181 | IEM4 | -0,010 | -0,019 | 0,024  |
| IEM6 | 0,671 | 0,524 | 0,375  | IEM6 | 0,684 | 0,524 | 0,351 | IEM6 | -0,013 | 0,000  | 0,024  |
| IEM2 | 0,548 | 0,349 | 0,435  | IEM2 | 0,528 | 0,344 | 0,474 | IEM2 | 0,020  | 0,005  | -0,039 |
| IEM1 | 0,735 | 0,551 | 0,407  | IEM1 | 0,755 | 0,543 | 0,374 | IEM1 | -0,020 | 0,008  | 0,033  |
| KNE3 | 1,246 | 1,040 | -0,001 | KNE3 | 0,979 | 0,744 | 0,382 | KNE3 | 0,267  | 0,296  | -0,383 |
| KNE1 | 0,973 | 0,744 | 0,105  | KNE1 | 0,857 | 0,644 | 0,305 | KNE1 | 0,116  | 0,100  | -0,200 |
| KNE2 | 1,189 | 0,966 | 0,017  | KNE2 | 1,030 | 0,786 | 0,263 | KNE2 | 0,159  | 0,180  | -0,246 |
| KNE4 | 1,024 | 0,775 | 0,092  | KNE4 | 0,896 | 0,672 | 0,305 | KNE4 | 0,128  | 0,103  | -0,213 |

Fuente: elaboración propia.

Los datos obtenidos en las dos tablas anteriores muestran la capacidad predictiva, tanto del compuesto como del modelo, siendo un modelo con una capacidad predictiva media (Shmueli et al., 2016). La figura 16 presenta los resultados del modelo de esta investigación.

Figura 16. Modelo estructural.



Fuente: elaboración propia.

## 6.5. DISCUSIÓN DE LOS DATOS

El estudio encontró que existe influencia del Componente Afectivo tanto en las Intenciones Emprendedoras (H<sub>2</sub>) como en la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad (H<sub>6</sub>). Esto sugiere que la conexión emocional de los estudiantes y los sentimientos positivos hacia el emprendimiento juegan un papel crucial en la formación de su intención de convertirse en emprendedores (Fernández-Pérez et al., 2019). El estudio también encontró evidencia de la influencia del Componente Cognitivo (H<sub>5</sub>) y la Educación Universitaria (H<sub>8</sub>) en la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad. Esto implica que el conocimiento y la comprensión de las personas sobre el emprendimiento, así como la calidad de la educación que reciben, pueden afectar su percepción del emprendimiento (Ratten y Jones, 2021).

Además, el estudio encontró que las Actitudes hacia el emprendimiento influyen en el conocimiento sobre el emprendimiento (H<sub>9</sub>) y las Intenciones Emprendedoras (H<sub>10</sub>). Esto indica que las actitudes de los individuos hacia el emprendimiento pueden moldear su nivel de conocimiento sobre el emprendimiento y sus intenciones de iniciar un negocio. Esto coincide con otros estudios (Liu et al., 2019; Jena, 2020), donde ya se había indicado que la influencia de las actitudes sobre la intención de emprendimiento tiene un alto poder explicativo y extremadamente relevante para incrementar la voluntad emprendedora de los alumnos. Esto destaca el rol de las actitudes de los alumnos a favor del emprendimiento en su conocimiento y voluntad de emprendimiento. Así, las actitudes positivas hacia el espíritu empresarial pueden servir como una fuerza impulsora para que los estudiantes consideren y busquen activamente oportunidades empresariales (Vargas-Martínez et al., 2023).

Por otro lado, el estudio no encontró apoyo para el resto de hipótesis. Estas hipótesis plantearon la influencia del Componente Cognitivo (H<sub>1</sub>), el Entorno Empresarial en RD (H<sub>3</sub>), la Educación Universitaria (H<sub>4</sub>) y el Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>11</sub>) en las Intenciones Emprendedoras. Estas informaciones son contrarias a las obtenidas por diferentes investigadores



(Noor et al., 2021; Chen et al., 2021; Martínez-Gregorio et al., 2023). El estudio tampoco encontró apoyo a la influencia del Entorno Empresarial en RD sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad (H<sub>7</sub>), así como el Conocimiento sobre Emprendimiento (H<sub>13</sub>) y las Intenciones Emprendedoras (H<sub>14</sub>) sobre la Percepción hacia el emprendimiento en la universidad. Finalmente, el estudio no encontró apoyo a la influencia del conocimiento sobre el emprendimiento en las intenciones emprendedoras (H<sub>12</sub>). Estos últimos resultados también han sido contrarios a los obtenidos por otros autores (Feola et al., 2019; Lopes et al., 2021; Hidayatulloh y Ashoumi, 2022).

La falta de respaldo a estas últimas hipótesis puede atribuirse a diversos factores. En primer lugar, la naturaleza multifacética del emprendimiento, que involucra una amplia gama de factores complejos, podría haber excedido la capacidad de las hipótesis no respaldadas para capturar adecuadamente estas relaciones (Afreh et al., 2019; Leendertse et al., 2022). Además, factores externos, como variables económicas, culturales o políticas, que no se tuvieron en cuenta en las hipótesis, también pueden influir en las intenciones emprendedoras (Yi, 2021; Prieto-Sánchez et al., 2022).

## **CAPÍTULO 7. CONSIDERACIONES FINALES**

---

**7.1. CONCLUSIONES**

**7.2. IMPLICACIONES**

**7.3. LIMITACIONES Y POSIBLES ÁREAS DE ESTUDIO FUTURAS**



Este capítulo presenta las conclusiones del estudio. En la sección 7.1, "Conclusiones", se resumen y destacan los hallazgos más significativos desde un doble enfoque: teórico y empírico. Luego, en la sección 7.2, "Implicaciones", se exploran las implicaciones prácticas y teóricas de los resultados. El capítulo también aborda las limitaciones y las posibles investigaciones futuras en la sección 7.3.

## **7.1. CONCLUSIONES**

Este trabajo se estructuró abordando la base teórica de la investigación en los capítulos 1, 2, 3 y 4, y la metodología y los resultados empíricos en los capítulos 5 y 6. Inicialmente, el capítulo introductorio justificó la investigación y desarrolló sus objetivos, dividiéndolos en teóricos y empíricos. Ahora, este apartado se divide en dos secciones: la primera resume las conclusiones teóricas (capítulos 1, 2, 3 y 4) y la otra presenta las conclusiones empíricas (capítulos 5 y 6).

### **7.1.1. Conclusiones teóricas**

A modo de recordatorio, esta investigación buscaba, de forma teórica, profundizar en el concepto y características del emprendimiento; conocer la aplicación del desarrollo sostenible en el emprendimiento; presentar las características de las universidades y la formación en emprendimiento de República Dominicana; y diseñar el modelo teórico de la investigación y plantear las relaciones de este. Seguidamente, se presentan las conclusiones teóricas:

**Primera:** El término "emprendimiento" se originó en la década de 1920, aunque su raíz etimológica se remonta al término francés "entreprendre" del siglo XIII, que se refería a la acción de llevar a cabo proyectos. Según el economista Schumpeter, un emprendedor es aquel capaz de transformar nuevas ideas en innovaciones exitosas. Originalmente, "emprendimiento" implicaba la creación de algo nuevo y valioso al combinar ideas y recursos. A lo largo de las últimas décadas, se han propuesto diversas definiciones para el emprendimiento, existiendo un alto interés en su análisis. Desde el enfoque económico, se considera que un emprendedor reorganiza recursos para aumentar su valor en el mercado. Sin embargo, históricamente, el emprendimiento ha estado asociado con características como actividad, creatividad, riesgo, y ha sido influenciado por una perspectiva de género que ha visto a los emprendedores como figuras predominantemente masculinas. A pesar de ello, en la teoría social, el enfoque en los atributos ha permitido separar el emprendimiento de una práctica exclusivamente masculina y ha mantenido modelos de liderazgo y racionalidad como elementos universales, independientes del género y la historia. Esta perspectiva sugiere evaluar el emprendimiento desde una óptica de género, considerando que no se trata de atributos inherentes, sino de prácticas influenciadas por relaciones y oportunidades históricas.

**Segunda:** La definición del emprendimiento ha sido un desafío notable y puede ser intrínsecamente elusiva. A pesar de los numerosos intentos de definir su esencia, la naturaleza dinámica y multifacética del emprendimiento hace que sea difícil capturar su significado en una única definición. Los esfuerzos por identificar la esencia de emprendimiento han sido variados, desde su vinculación con la identificación y desarrollo de oportunidades hasta la complejidad de categorizarlo. La falta de consenso en la definición del emprendimiento ha llevado a una diversidad de perspectivas, lo que a su vez ha generado debate y

desacuerdo en la comunidad académica. La ambigüedad en torno a su definición ha llevado a la conclusión de que el emprendimiento puede ser conceptualizado de manera ecléctica y que puede variar en diferentes contextos. Esta falta de definición común ha llevado a la propuesta de considerar el emprendimiento como una "comunidad de desacuerdo".

**Tercera:** En el contexto de esta Tesis Doctoral, y después de reconocer que no hay una definición universalmente aceptada de emprendimiento y sus atributos, se ha optado por definir este concepto como *la capacidad de una persona para identificar oportunidades de negocio y llevar a cabo acciones desde la innovación y el riesgo para convertirlas en realidad, pudiendo ser esas acciones la creación de nuevos proyectos, productos o servicios*. De igual manera, en el contexto de este estudio, también se engloban entre las particularidades del emprendimiento a *la disposición para tomar la iniciativa o ser proactivo, la capacidad creativa, las aptitudes para administrar y liderar, y la disposición a asumir riesgos*.

**Cuarta:** En República Dominicana, el emprendimiento se ha convertido en un componente esencial del tejido económico y se ha impulsado a lo largo de los años mediante diversas iniciativas gubernamentales, académicas y del sector privado. El país ha adoptado una perspectiva inclusiva al considerar a aquellos con la capacidad de emprender y ver oportunidades en su entorno. Las MIPYMES desempeñan un papel crucial en la economía, generando empleo y contribuyendo al crecimiento económico. La Estrategia Nacional de Emprendimiento y la creación de la Ley de Emprendimiento han sido hitos significativos para el fomento del emprendimiento, respaldados por diversas instituciones gubernamentales y privadas. Además, la colaboración con el programa MIT READ resalta la importancia de fortalecer las capacidades tecnológicas para posicionarse en la economía digital. Por lo tanto, el emprendimiento se ha vuelto una fuerza motriz en el desarrollo económico del país y se espera que continúe siendo una prioridad en el futuro.

**Quinta:** Las MIPYMES desempeñan un rol relevante en la economía de República Dominicana, representando la mayoría de las empresas y empleando a una gran parte de la población trabajadora. A pesar de las dificultades relacionadas con la disponibilidad de datos actualizados, estas empresas han

demostrado ser vitales para el desarrollo socioeconómico y la creación de empleos en el país. Varios estudios han destacado la importancia de la responsabilidad social corporativa, la innovación y la orientación al competidor para los resultados de las MIPYMES. Además, estas empresas tienen la capacidad de adaptarse a desafíos económicos y han demostrado ser resistentes incluso en situaciones adversas, como la pandemia de COVID-19. El gobierno dominicano ha reconocido la importancia de apoyar a estas empresas a través de regulaciones y políticas que promueven su crecimiento y desarrollo sostenible. Estas políticas han contribuido a fortalecer la economía y a impulsar la conservación del medio ambiente en el país.

**Sexta:** El desarrollo sostenible se enfoca en atender las necesidades actuales sin perjudicar las del porvenir, incorporando tres dimensiones fundamentales: económica, social y ambiental. Los ODS representan un llamado mundial para enfrentar problemas fundamentales, que van desde la eliminación de la pobreza hasta la lucha contra el cambio climático. Estos principios y objetivos son fundamentales para construir un mundo más equitativo, próspero y respetuoso con el medio ambiente, requiriendo la colaboración de gobiernos, sociedad civil, sector privado y ciudadanos a nivel mundial. El desarrollo sostenible es esencial para un futuro mejor y más justo.

**Séptima:** El enfoque social, económico y ambiental de la sostenibilidad se entrelaza para forjar un futuro más equitativo y respetuoso con el medio ambiente. La equidad social y la inclusión se erigen como pilares, junto con la promoción del bienestar y la participación de la comunidad. En el ámbito económico, se busca un crecimiento inclusivo y la adopción de patrones de consumo y producción responsables, fomentando la innovación. La dimensión ambiental se centra en la conservación de recursos, la mitigación de la degradación y la conciencia ambiental. En conjunto, estas dimensiones son cruciales para el emprendimiento sostenible y el desarrollo a largo plazo de empresas y regiones.

**Octava:** La Teoría de los Stakeholders es fundamental para comprender las complejas interacciones entre organizaciones y las diversas partes interesadas que las rodean. Esta Teoría reconoce que las empresas no operan en un vacío y deben considerar el impacto de sus decisiones en empleados,

clientes, proveedores, comunidades y otros actores. La Teoría de Partes Interesadas, en armonía con la sustentabilidad, impulsa la responsabilidad ética de las organizaciones hacia un espectro más amplio de intereses, más allá de los accionistas, fomentando prácticas comerciales sostenibles y relaciones positivas. De esta manera, cuando se integra con el emprendimiento, se convierte en una herramienta poderosa para abordar desafíos sociales y ambientales, creando un futuro más equitativo y respetuoso con el medio ambiente.

**Novena:** El emprendimiento es un motor clave para la sustentabilidad del país, ya que diversifica la economía, impulsa la innovación y fomenta el espíritu emprendedor. Así, el país puede abordar desafíos sociales, económicos y ambientales de manera efectiva. La colaboración y las asociaciones son esenciales para el éxito, y ejemplos de emprendedores sociales inspiradores ya están allanando el camino. La República Dominicana tiene el potencial de crear un futuro más equitativo y respetuoso con el medio ambiente a través de estrategias de emprendimiento para la sustentabilidad.

**Décima:** La historia universitaria dominicana es un testimonio de crecimiento y evolución a lo largo de los siglos. Desde los primeros pasos de la Universidad de Santo Domingo en el siglo XVI hasta la proliferación de universidades públicas y privadas en el siglo XX, el país ha experimentado un constante avance en su oferta educativa. La autonomía universitaria y la introducción de programas de postgrado marcaron hitos significativos en el camino hacia una educación superior más diversificada y de mayor calidad. Hoy en día, el país cuenta con una amplia gama de programas académicos y universidades que contribuyen al desarrollo educativo y cultural de la nación.

**Décima primera:** La base legal que regula la educación superior en la República Dominicana se encuentra en la Ley 139-01 de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, la cual fue aprobada en el año 2001. Esta legislación sienta los cimientos para la función del Sistema Nacional de Educación Superior, la cual abarca la promoción de la investigación científica y la utilización de tecnología en ámbitos productivos. Además, una serie de leyes, decretos y regulaciones complementan este marco, abordando cuestiones como la autonomía universitaria, la acreditación de programas, la función pública, el acceso a la



información, y la formación de profesionales de la salud. Dicho marco se encuentra en constante evolución, lo que subraya la importancia de mantenerse al tanto de las regulaciones vigentes para comprender la educación superior en el país.

**Décima segunda:** El emprendimiento universitario en la República Dominicana es una realidad en constante crecimiento. Numerosos centros universitarios del país, como la Universidad APEC, INTEC, UTESA, la UNPHU y otras, han adoptado un enfoque proactivo hacia la promoción de la innovación y el emprendimiento entre sus estudiantes y la comunidad académica. Estos esfuerzos se materializan en la creación de centros de desarrollo emprendedor, incubadoras de negocios y programas de formación especializados. La educación emprendedora es relevante para el desarrollo socioeconómico del país, y las universidades dominicanas están comprometidas con cultivar una cultura emprendedora en su comunidad estudiantil, fomentando la innovación y la creatividad. Por lo tanto, la formación emprendedora en las universidades contribuye a preparar a los estudiantes para combatir los desafíos de la economía del conocimiento y contribuir al desarrollo de la nación dominicana.

**Décima tercera:** El emprendimiento se ha convertido en un componente esencial del crecimiento económico y la innovación en la República Dominicana, y las universidades desempeñan un papel crucial en este proceso. Estas instituciones actúan como semilleros de emprendedores al proporcionar educación y habilidades necesarias para iniciar y gestionar negocios. Además, impulsan la investigación y la innovación, facilitan conexiones con el mundo empresarial y ofrecen recursos para emprendedores. A pesar de los desafíos, como la falta de recursos y programas especializados, las universidades dominicanas están comprometidas con el fomento de la mentalidad emprendedora, lo que contribuye significativamente al desarrollo socioeconómico del país.

**Décima cuarta:** La relación entre el componente cognitivo, el componente afectivo, el entorno empresarial en la República Dominicana, la enseñanza universitaria, las intenciones de emprender y la percepción hacia el emprendimiento es altamente interconectada y compleja. Así, los procesos cognitivos y afectivos juegan un rol crucial en la configuración de las voluntades

de emprender. Los factores cognitivos, como el aprendizaje percibido, la autoeficacia y la cognición emprendedora, influyen en las percepciones de los estudiantes hacia el emprendimiento. Por otro lado, los aspectos afectivos, como las emociones positivas y la actitud, también tienen un rol significativo en la formación de actitudes positivas hacia el emprendimiento. El entorno empresarial de la República Dominicana podría impactar en las percepciones de los alumnos, ya que un entorno favorable puede fomentar una visión más positiva del emprendimiento como una opción profesional viable. La enseñanza universitaria sobre emprendimiento, incluidos los programas y cursos, tiene un rol considerable en la formación de las percepciones de los estudiantes hacia el emprendimiento, ya que brinda conocimiento, habilidades y experiencias prácticas. En conjunto, estas relaciones son cruciales para comprender cómo los estudiantes universitarios en la República Dominicana perciben el emprendimiento y cómo se ven influenciados por su entorno, su educación y sus propios procesos cognitivos y afectivos. Por lo tanto, la comprensión de estas relaciones puede ayudar a diseñar estrategias efectivas para impulsar las acciones de emprendimiento en la juventud dominicana y contribuir al incremento socioeconómico y la innovación en el país.

**Décima quinta:** Diversos estudios han demostrado que existe una interconexión significativa entre las actitudes hacia el emprendimiento, el conocimiento sobre emprendimiento, las intenciones de emprender y la percepción hacia el emprendimiento en el contexto universitario. La educación empresarial posee un rol crucial en el desarrollo de actitudes positivas hacia el emprendimiento y en el aumento del conocimiento empresarial de los individuos. Las actitudes emprendedoras influyen directamente en las intenciones de emprender, y estas intenciones, a su vez, afectan las percepciones sobre el emprendimiento. Además, el género, la experiencia previa, la educación empresarial y otros factores personales influyen en estas actitudes, intenciones y percepciones. Esto a su vez destaca la importancia de promover la educación empresarial en los centros universitarios, ya que no solo proporciona conocimientos y habilidades empresariales, sino que también moldea las actitudes y las percepciones de los estudiantes hacia el emprendimiento. Por lo tanto, el fomento de una actitud positiva hacia el emprendimiento y la intención

de emprender puede desencadenar un mayor interés y participación en actividades empresariales, lo que, a su vez, contribuye al fomento del espíritu emprendedor y al crecimiento económico.

### 7.1.2. Conclusiones empíricas

En este apartado se muestran las conclusiones empíricas de esta investigación:

**Primera:** En cuanto al perfil sociodemográfico de la muestra, este hace referencia a una mujer, de entre 22 y 24 años, que trabaja y que percibe una remuneración mensual de menos de RD\$20.000 (menos de 340€ aproximadamente).

**Segunda:** Los resultados obtenidos a través del test de Kolmogorov-Smirnov han puesto de manifiesto que las variables observables son indicadores que conforman cada compuesto no presentan una distribución de normalidad, aplicándose tanto técnicas como pruebas no paramétricas.

**Tercera:** La fiabilidad de la escala es excelente, pues presenta un Alfa de Cronbach global de 0,941. No se eliminó ningún indicador, ya que todos cumplían los requisitos exigidos. A nivel de compuesto, cabe destacar valores de Alfa de Cronbach altos para los compuestos Componente Cognitivo, Actitudes hacia el emprendimiento y Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad.

**Cuarta:** La muestra obtenida es relevante y suficiente según los datos indicados por la prueba de potencia y relevancia muestral realizada mediante GPower.

**Quinta:** A nivel de indicador, todas las cargas factoriales son significativas y no fue necesario eliminar ninguna de ellas, aun existiendo cargas inferiores al valor de referencia, estas eran significativas y su eliminación no era relevante para la mejora del modelo a nivel de consistencia interna.

**Sexta:** Los pesos pertenecientes a los indicadores de los compuestos Modo B se han mantenido en el modelo, a pesar de ser dos de ellos no

significativos. Esto fue debido a la postura adoptada y mencionada en el capítulo 6, que indicaba que, si las cargas factoriales externas de estos indicadores problemáticos eran mayores a 0,5 y significativos, se debían de mantener en el modelo.

**Séptima:** No existen problemas de multicolinealidad entre los ítems de cada uno de los compuestos Modo B que conformaban parte del modelo estructural.

**Octava:** El modelo es óptimo también a nivel de consistencia interna. La fiabilidad de Dijkstra-Henseler y la fiabilidad de Dillon-Goldstein tenían valores óptimos, presentando una fiabilidad compuesta muy por encima del valor de referencia, destacando compuestos como Componente Cognitivo, Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad o Intención de Emprender.

**Novena:** Los resultados también han puesto de manifiesto existencia de validez convergente, destacando valores de AVE muy por encima del mínimo exigido en el caso de los compuestos Enseñanza Universidad (0,708), Componente Cognitivo (0,668) o Componente Afectivo (0,634).

**Décima:** Con relación a la validez discriminante, se ha corroborado que ningún compuesto mide lo que tendría que medir otro compuesto. Los datos obtenidos mediante la evaluación de cargas cruzadas, la prueba de Fornell-Larcker y de la ratio Heterotrait-Monotrait así lo ponen de manifiesto.

**Décima primera:** Por otro lado, los datos obtenidos indican que no existen problemas de multicolinealidad entre los diferentes compuestos que conforman el modelo.

**Décima segunda:** El poder predictivo de los compuestos es moderado para el caso de los compuestos Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad e Intenciones de Emprender, con valores de  $R^2$  de 0,690 y 0,706 respectivamente, mientras que este poder predictivo es débil con el compuesto endógeno Conocimiento sobre Emprendimiento, con un valor de  $R^2$  de 0,129.

**Décima tercera:** Respecto a lo anterior, resaltar el rol de las Actitudes hacia el Emprendimiento y del Componente Afectivo como responsables de un 35,9% y un 29,1% respectivamente de la varianza del compuesto endógeno

Intenciones de Emprender. En esta misma línea, el compuesto Componente Cognitivo contribuye a explicar un 48,5% de la variabilidad del compuesto endógeno Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad, mientras que las Actitudes hacia el Emprendimiento explican el 12,9% de la varianza del Conocimiento sobre Emprendimiento.

**Décima cuarta:** En línea con el coeficiente de determinación, los datos obtenidos en el tamaño de efecto muestran el efecto grande y significativo que las Actitudes hacia el Emprendimiento generan sobre las Intenciones de Emprender y el efecto moderado y significativo del Componente Afectivo sobre las Intenciones de Emprender. Por otro lado, también hay que destacar el efecto grande y significativo que ejerce el Componente Cognitivo sobre la variable endógena Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad.

**Décima quinta:** Los resultados obtenidos fruto del contraste de hipótesis indicó que solamente 6 de las 14 hipótesis planteadas han sido soportadas.

**Décima sexta:** Se validó el impacto del Componente Afectivo sobre las Intenciones de Emprender ( $H_2$ ) y sobre las Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad ( $H_6$ ). En la misma línea, también se ha confirmado la influencia del Componente Cognitivo y de la Enseñanza Universidad sobre las Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad ( $H_5$  y  $H_8$  respectivamente). Por otro lado, también se ha evidenciado influencia de las Actitudes hacia el Emprendimiento sobre el Conocimiento sobre Emprendimiento ( $H_9$ ) y sobre las Intenciones de Emprender ( $H_{10}$ ).

**Décima séptima:** Por otro lado, no se han rechazado aquellas hipótesis que establecían una influencia del Componente Cognitivo sobre las Intenciones de Emprender ( $H_1$ ), Del Entorno Empresarial en RD y de la Enseñanza Universidad sobre las Intenciones de Emprender ( $H_3$  y  $H_4$  respectivamente). Tampoco se ha podido confirmar la influencia del Entorno Empresarial en RD, las Actitudes hacia el Emprendimiento, el Conocimiento sobre Emprendimiento y las Intenciones de Emprender sobre las Percepciones hacia el emprendimiento en la universidad ( $H_7$ ,  $H_{11}$ ,  $H_{13}$  y  $H_{14}$  respectivamente). Finalmente, tampoco se ha podido evidenciar la influencia del Conocimiento sobre Emprendimiento sobre las Intenciones de Emprender ( $H_{12}$ ).

## **7.2. IMPLICACIONES**

Las conclusiones teóricas y empíricas derivadas de esta Tesis Doctoral muestran hallazgos sobre diversos aspectos relacionados con el emprendimiento, el desarrollo sostenible, y la educación universitaria dominicana. Estas conclusiones tienen importantes implicaciones teóricas y prácticas que influyen en la comprensión de estos temas y en la toma de decisiones. Así, las implicaciones teóricas y empíricas derivadas de esta Tesis Doctoral ofrecen una comprensión más profunda del emprendimiento, el desarrollo sostenible y la educación universitaria del país, y tienen el propósito de influir en futuras investigaciones, políticas y prácticas relacionadas con el emprendimiento sostenible en el país. A continuación, se presentan algunas de las implicaciones más destacadas:

### **7.2.1. Implicaciones Teóricas**

Los hallazgos indican la relevancia del componente afectivo, cognitivo y las actitudes hacia el emprendimiento en la formación de las voluntades emprendedoras de los alumnos universitarios. Hacer hincapié en el aspecto emocional de las actitudes y promover sentimientos positivos hacia el espíritu empresarial puede tener un rol crucial en la promoción de la intención de los estudiantes de convertirse en empresarios. Además, la fuerte influencia de las actitudes hacia el emprendimiento en las intenciones emprendedoras refuerza la importancia de cultivar actitudes positivas a través de intervenciones educativas. Estos resultados contribuyen a la comprensión de los factores que impulsan las voluntades emprendedoras entre los alumnos universitarios y brindan una base para futuras investigaciones en esta área.

Además, la conclusión de que el emprendimiento es un concepto dinámico y multifacético respalda la idea de que no hay una definición única del emprendimiento, y que su significado puede variar en diferentes contextos. Esto tiene implicaciones teóricas para la investigación en emprendimiento, ya que

implica que los estudios deben considerar las definiciones y enfoques específicos utilizados en sus investigaciones y no asumir una definición universal. Además, el emprendimiento no está vinculado a atributos inherentes, sino que está influenciado por relaciones y oportunidades históricas, lo que destaca la importancia de abordar el emprendimiento desde diversas perspectivas.

### **7.2.2. Implicaciones Prácticas**

Las implicaciones prácticas de esta investigación sugieren varias estrategias para promover las intenciones emprendedoras entre los estudiantes universitarios. Las universidades deben diseñar programas que se centren en los componentes cognitivo y afectivo, centrándose en fomentar las emociones positivas y desarrollar una mentalidad emprendedora. Además, la integración de experiencias prácticas, como pasantías y programas de tutoría, puede proporcionar a los estudiantes una exposición del mundo real al espíritu empresarial y mejorar sus intenciones de realizar actividades empresariales. Los formuladores de políticas educativas y empresariales deberían considerar el desarrollo de políticas de apoyo y el desarrollo de un entorno empresarial a favor de fomentar el espíritu empresarial. Sin embargo, es importante reconocer que la influencia del entorno externo puede ser relativamente limitada en comparación con los factores a nivel individual. Estos hallazgos brindan información procesable para las partes interesadas involucradas en el fomento de las voluntades emprendedoras entre los alumnos universitarios, guiando el diseño de programas y políticas de educación emprendedora efectivos.

Además, las conclusiones sobre el emprendimiento como motor clave para la sustentabilidad de la República Dominicana respaldan la importancia de mantener políticas y programas de apoyo al emprendimiento. Esto puede influir en las decisiones de los responsables políticos en cuanto a la asignación de recursos y la promoción de iniciativas empresariales. También, la creciente presencia del emprendimiento en los centros universitarios dominicanos sugiere que las universidades desempeñan un papel fundamental en el fomento del

emprendimiento. En este sentido, las universidades pueden utilizar estos hallazgos para mejorar sus programas y cursos de emprendimiento y fomentar el desarrollo socioeconómico del país. Así, la influencia significativa de las actitudes hacia el emprendimiento en las intenciones de emprender destaca la relevancia de promover actitudes positivas en favor del emprendimiento en la educación y la sociedad en general. Esto último puede ser relevante para programas de formación y campañas de sensibilización.

### **7.3. LIMITACIONES Y POSIBLES ÁREAS DE ESTUDIO FUTURAS**

El desarrollo y resultados de este estudio está sujeto a ciertas limitaciones. Primeramente, es importante destacar que esta investigación se enfoca desde la perspectiva de los estudiantes, sin tener en cuenta las valoraciones de otros actores clave, como los emprendedores, inversores u otros interesados en el emprendimiento. En futuras investigaciones, sería esencial considerar un enfoque más integral que incorpore las diversas perspectivas de estos stakeholders, lo que proporcionaría una comprensión más completa del entorno emprendedor.

En segundo lugar, es relevante mencionar que esta investigación sigue un enfoque transversal en su metodología. Aunque se reconoce que un enfoque longitudinal sería altamente beneficioso para comprender mejor las dinámicas en el tiempo, las limitaciones de recursos humanos y económicos llevaron a la elección de un diseño transversal. En futuras líneas de investigación, se sugiere considerar un enfoque longitudinal que permita analizar las tendencias y cambios en el ámbito del emprendimiento con el tiempo.

En tercer lugar, es importante destacar que la longitud del cuestionario utilizado en este estudio podría haber influido en las respuestas de los encuestados. La extensión del cuestionario podría haber sido percibida como una carga por parte de la muestra estudiantil, lo que potencialmente afectaría la calidad de las respuestas. Sin embargo, se destaca que se desarrolló un proceso exhaustivo de diseño y validación de los indicadores para reducir cualquier ambigüedad o confusión en el cuestionario. En futuros estudios, se debe seguir



prestando atención a la optimización de los cuestionarios para garantizar respuestas precisas y de alta calidad.

En cuarto lugar, es relevante mencionar que el modelo propuesto en esta investigación se basa en ciertos constructos específicos, lo que significa que algunos otros factores que podrían influir en el emprendimiento no se han tenido en cuenta. Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el enfoque para considerar la inclusión de nuevos constructos y, además, explorar las relaciones de mediación o moderación entre estos constructos. Esto último podría comprender que otros factores adicionales afectan a la voluntad de emprendimiento en los alumnos universitarios.

Por último, es fundamental destacar que los datos recopilados en este estudio se limitan a una zona geográfica específica y a una Universidad en particular, lo que plantea inquietudes sobre la generalización de las conclusiones a nivel nacional o internacional. Para abordar esta limitación, se sugiere replicar esta investigación en otras regiones o zonas y universidades, con el propósito de obtener datos y conclusiones más generalizables y comprender cómo las dinámicas pueden variar según la ubicación geográfica y el perfil de los estudiantes.

En futuras investigaciones, se considerarán estas limitaciones experimentadas en esta Tesis Doctoral, lo que permitirá desarrollar estudios más completos, integrales y generalizables, fortaleciendo el campo del emprendimiento en la República Dominicana.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---



- Abad-Segura, E., & González-Zamar, M. D. (2021). Sustainable economic development in higher education institutions: A global analysis within the SDGs framework. *Journal of Cleaner Production*, 294, 126133. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126133>
- Afreh, B., Rodgers, P., Vershinina, N., & Williams, C. C. (2019). Varieties of context and informal entrepreneurship: entrepreneurial activities of migrant youths in rural Ghana. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 25(5), 996-1013. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-02-2018-0109>
- Ahmad, F., & Karim, M. (2019). Impacts of knowledge sharing: a review and directions for future research. *Journal of workplace learning*, 31(3), 207-230. <https://doi.org/10.1108/JWL-07-2018-0096>
- Aidis, R., Estrin, S., & Mickiewicz, T. (2008). Institutions and entrepreneurship development in Russia: A comparative perspective. *Journal of Business Venturing*, 23(6), 656-672. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2008.01.005>
- Aithal, A., & Aithal, P. S. (2020). Development and validation of survey questionnaire & experimental data—a systematical review-based statistical approach. *International Journal of Management, Technology, and Social Sciences (IJMTS)*, 5(2), 233-251. <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3724105>
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Al-Jubari, I., Hassan, A., & Liñán, F. (2019). Entrepreneurial intention among University students in Malaysia: integrating self-determination theory and the theory of planned behavior. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 15, 1323-1342. <https://doi.org/10.1007/s11365-018-0529-0>
- Al-Kwafi, O. S., Tien Khoa, T., Ongsakul, V., & Ahmed, Z. U. (2020). Determinants of female entrepreneurship success across Saudi Arabia. *Journal of Transnational Management*, 25(1), 3-29. <https://doi.org/10.1080/15475778.2019.1682769>

- Al-Mamary, Y. H. S., & Alraja, M. M. (2022). Understanding entrepreneurship intention and behavior in the light of TPB model from the digital entrepreneurship perspective. *International Journal of Information Management Data Insights*, 2(2), 100106. <https://doi.org/10.1016/j.jjime.2022.100106>
- Al-Qudah, A. A., Al-Okaily, M., & Alqudah, H. (2022). The relationship between social entrepreneurship and sustainable development from economic growth perspective: 15 'RCEP' countries. *Journal of Sustainable Finance & Investment*, 12(1), 44-61. <https://doi.org/10.1080/20430795.2021.1880219>
- Ali, I., Ali, M., & Badghish, S. (2019). Symmetric and asymmetric modeling of entrepreneurial ecosystem in developing entrepreneurial intentions among female university students in Saudi Arabia. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 11(4), 435-458. <https://doi.org/10.1108/IJGE-02-2019-0039>
- Alvarez, S. A., & Barney, J. B. (2004). Organizing rent generation and appropriation: Toward a theory of the entrepreneurial firm. *Journal of Business Venturing*, 19(5), 621-635. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2003.09.002>
- Amis, J., Barney, J., Mahoney, J. T., & Wang, H. (2020). From the editors—Why we need a theory of stakeholder governance—And why this is a hard problem. *Academy of Management Review*, 45(3), 499-503. <https://doi.org/10.5465/amr.2020.0181>
- Amofah, K., & Saladrighes, R. (2022). Impact of attitude towards entrepreneurship education and role models on entrepreneurial intention. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 11(1), 1-30. <https://doi.org/10.1186/s13731-022-00197-5>
- Anjum, T., Farrukh, M., Heidler, P., & Tautiva, J. A. D. (2021). Entrepreneurial intention: Creativity, entrepreneurship, and university support. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 7(1), 11. <https://doi.org/10.3390/joitmc7010011>
- Anwar, I., Thoudam, P., & Saleem, I. (2022). Role of entrepreneurial education in shaping entrepreneurial intention among university students: Testing the hypotheses using mediation and moderation approach. *Journal of Education for Business*, 97(1), 8-20. <https://doi.org/10.1080/08832323.2021.1883502>

- Audretsch, D. B., Kuratko, D. F., & Link, A. N. (2015). Making sense of the elusive paradigm of entrepreneurship. *Small Business Economics*, 45, 703-712. <https://doi.org/10.1007/s11187-015-9663-z>
- Ayob, A. H. (2021). Entrepreneurship education, institutions and student entrepreneurship: a cross-country analysis. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 51(5), 745-763. <https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1673701>
- Azunre, G. A., Amponsah, O., Takyi, S. A., & Mensah, H. (2021). Informality-sustainable city nexus: The place of informality in advancing sustainable Ghanaian cities. *Sustainable Cities and Society*, 67, 102707. <https://doi.org/10.1016/j.scs.2021.102707>
- Bae, T. J., Qian, S., Miao, C., & Fiet, J. O. (2014). The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions: A meta-analytic review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 217-254. <https://doi.org/10.1111/etap.12095>
- Baena-Morales, S., & González-Víllora, S. (2023). Physical education for sustainable development goals: Reflections and comments for contribution in the educational framework. *Sport, Education and Society*, 28(6), 697-713. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2045483>
- Banha, F., Coelho, L. S., & Flores, A. (2022). Entrepreneurship Education: A Systematic Literature Review and Identification of an Existing Gap in the Field. *Education Sciences*, 12(5), 336. <https://doi.org/10.3390/educsci12050336>
- Barclay, D. W., Higgins, C., & Thompson, R. (1995). The partial least squares (PLS) approach to causal modeling: Personal computer adaptation and use as an illustration. *Technology Studies*, 2(2), 285-309.
- Baron, R. A. (2008). The role of affect in the entrepreneurial process. *Academy of Management Review*, 33(2), 328-340. <https://doi.org/10.5465/amr.2008.31193166>

- Bazan, C., Gaultois, H., Shaikh, A., Gillespie, K., Frederick, S., Amjad, A., ... & Belal, N. (2020). A systematic literature review of the influence of the university's environment and support system on the precursors of social entrepreneurial intention of students. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 9, 1-28. <https://doi.org/10.1186/s13731-020-0116-9>
- Becker, J. M., Ringle, C. M., Sarstedt, M., & Völckner, F. (2015). How collinearity affects mixture regression results. *Marketing Letters*, 26, 643-659. <https://doi.org/10.1007/s11002-014-9299-9>
- Belchior, R. F., & Lyons, R. (2021). Explaining entrepreneurial intentions, nascent entrepreneurial behavior and new business creation with social cognitive career theory—a 5-year longitudinal analysis. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 17(4), 1945-1972. <https://doi.org/10.1007/s11365-021-00745-7>
- Bennett, R. (2006). Business lecturers' perceptions of the nature of entrepreneurship. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 12(3), 165-188. <https://doi.org/10.1108/13552550610667440>
- Bergmann, H., Geissler, M., Hundt, C., & Grave, B. (2018). The climate for entrepreneurship at higher education institutions. *Research Policy*, 47(4), 700-716. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.018>
- Bergmann, H., Hundt, C., & Sternberg, R. (2016). What makes student entrepreneurs? On the relevance (and irrelevance) of the university and the regional context for student start-ups. *Small Business Economics*, 47, 53-76. <https://doi.org/10.1007/s11187-016-9700-6>
- Bergner, S. (2020). Being smart is not enough: Personality traits and vocational interests incrementally predict intention, status and success of leaders and entrepreneurs beyond cognitive ability. *Frontiers in psychology*, 11, 204. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00204>
- Bhagat, K. K., Wu, L. Y., & Chang, C. Y. (2019). The impact of personality on students' perceptions towards online learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(4). <https://doi.org/10.14742/ajet.4162>

- Bodolica, V., & Spraggon, M. (2021). Incubating innovation in university settings: building entrepreneurial mindsets in the future generation of innovative emerging market leaders. *Education+ Training*, 63(4), 613-631. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2020-0145>
- Boldureanu, G., Ionescu, A. M., Bercu, A. M., Bedrule-Grigoruță, M. V., & Boldureanu, D. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. *Sustainability*, 12(3), 1267. <https://doi.org/10.3390/su12031267>
- Boni, A., & Walker, M. (2016). *Universities and global human development: Theoretical and empirical insights for social change*. Routledge.
- Borowski, P. F., & Patuk, I. (2021). Environmental, social and economic factors in sustainable development with food, energy and eco-space aspect security. *Present Environment & Sustainable Development*, 15(1), 153-169. <https://doi.org/10.15551/pesd2021151012>
- Bosman, L., & Fernhaber, S. (2021). *Teaching the entrepreneurial mindset across the university: An integrative approach*. Springer Nature.
- Boubker, O., Arroud, M., & Ouajdouni, A. (2021). Entrepreneurship education versus management students' entrepreneurial intentions. A PLS-SEM approach. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100450. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100450>
- Bouzguenda, I., Alalouch, C., & Fava, N. (2019). Towards smart sustainable cities: A review of the role digital citizen participation could play in advancing social sustainability. *Sustainable Cities and Society*, 50, 101627.
- Brandão Farias, A. C., Moraes, G. H. S. M. D., de Campos, M. L., Cappellozza, A., Fischer, B. B., & Anholon, R. (2022). The moderating effect of the university perceived support environment on entrepreneurial behavior. *Innovations in Education and Teaching International*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/14703297.2022.2152361>



- Brundtland, G. H. (1987). *Report of the world commission on environment and development: Our common future*. United Nations. Disponible en: [http://conspect.nl/pdf/Our Common Future-Brundtland Report 1987.pdf](http://conspect.nl/pdf/Our_Common_Future-Brundtland_Report_1987.pdf).
- Bruni, A., Gherardi, S., & Poggio, B. (2004). Entrepreneur-mentality, gender and the study of women entrepreneurs. *Journal of organizational change management*, 17(3), 256-268. <https://doi.org/10.1108/09534810410538315>
- Caliskan, A. (2022). Seaports participation in enhancing the sustainable development goals. *Journal of Cleaner Production*, 379, 134715. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.134715>
- Carley, K. M. (1997). Extracting team mental models through textual analysis. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 18(S1), 533-558. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199711\)18:1+%3C533::AID-JOB906%3E3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-1379(199711)18:1+%3C533::AID-JOB906%3E3.0.CO;2-3)
- Carrol, A. B. (1993). *Business and society-ethics and stakeholder management*. South-Western Ed.
- Cavazos-Arroyo, J., Puente-Díaz, R., & Agarwal, N. (2017). An examination of certain antecedents of social entrepreneurial intentions among Mexico residents. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 19, 180-199. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v19i64.3129>
- Chen, B. S., Yuan, C. H., Yin, B., & Wu, X. Z. (2021). Positive emotions and entrepreneurial intention: the mediating role of entrepreneurial cognition. *Frontiers in Psychology*, 12, 760328. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.760328>
- Chien-Chi, C., Sun, B., Yang, H., Zheng, M., & Li, B. (2020). Emotional competence, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intention: A study based on China college students' social entrepreneurship project. *Frontiers in Psychology*, 11, 547627. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.547627>

- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern Methods for Business Research*, 295(2), 295-336.
- Ciampi, F., Demi, S., Magrini, A., Marzi, G., & Papa, A. (2021). Exploring the impact of big data analytics capabilities on business model innovation: The mediating role of entrepreneurial orientation. *Journal of Business Research*, 123, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.09.023>
- Clarkson, M. E. (1995). A stakeholder framework for analyzing and evaluating corporate social performance. *Academy of Management Review*, 20(1), 92-117. <https://doi.org/10.5465/amr.1995.9503271994>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic press.
- Colón-Flores, N. D. J., Vargas-Martínez, M. R., Tavaréz-De Henríquez, J. C., & Domínguez-Valerio, C. M. (2023). Environmental, Social and Economic Attitudes and Sustainable Knowledge on the Sustainable Behaviour of Engineering Students: An Analysis Based on Attitudes towards Teachers. *Sustainability*, 15(18), 13537. <https://doi.org/10.3390/su151813537>
- Corbett, A. C. (2005). Experiential learning within the process of opportunity identification and exploitation. *Entrepreneurship theory and practice*, 29(4), 473-491. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00094.x>
- Crawford, G. C., Dimov, D., & McKelvey, B. (2016). Realism, empiricism, and fetishism in the study of entrepreneurship. *Journal of Management Inquiry*, 25(2), 168-170. <https://doi.org/10.1177/1056492615601506>
- Czarniawska-Joerges, B., & Wolff, R. (1991). Leaders, managers, entrepreneurs on and off the organizational stage. *Organization studies*, 12(4), 529-546. <https://doi.org/10.1177/017084069101200404>

- Dantas, T. E. T., de-Souza, E. D., Destro, I. R., Hammes, G., Rodriguez, C. M. T., & Soares, S. R. (2021). How the combination of Circular Economy and Industry 4.0 can contribute towards achieving the Sustainable Development Goals. *Sustainable Production and Consumption*, 26, 213-227. <https://doi.org/10.1016/j.spc.2020.10.005>
- Dash, G., & Paul, J. (2021). CB-SEM vs PLS-SEM methods for research in social sciences and technology forecasting. *Technological Forecasting and Social Change*, 173, 121092. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.121092>
- Davidsson, P. (2004). *Researching entrepreneurship* (Vol. 5). New York: Springer.
- Dheer, R. J., & Lenartowicz, T. (2019). Cognitive flexibility: Impact on entrepreneurial intentions. *Journal of Vocational Behavior*, 115, 103339. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.103339>
- Di Vaio, A., Hassan, R., Chhabra, M., Arrigo, E., & Palladino, R. (2022). Sustainable entrepreneurship impact and entrepreneurial venture life cycle: A systematic literature review. *Journal of Cleaner Production*, 134469. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.134469>
- Diamantopoulos, A., & Siguaw, J. A. (2006). Formative versus reflective indicators in organizational measure development: A comparison and empirical illustration. *British Journal of Management*, 17(4), 263-282. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2006.00500.x>
- Diamantopoulos, A., Sarstedt, M., Fuchs, C., Wilczynski, P., & Kaiser, S. (2012). Guidelines for choosing between multi-item and single-item scales for construct measurement: a predictive validity perspective. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40, 434-449. <https://doi.org/10.1007/s11747-011-0300-3>
- Dijkstra, T. K., & Henseler, J. (2015). Consistent partial least squares path modeling. *MIS Quarterly*, 39(2), 297-316. <https://www.jstor.org/stable/26628355>
- Dimov, D. (2020). Opportunities, language, and time. *Academy of Management Perspectives*, 34(3), 333-351. <https://doi.org/10.5465/amp.2017.0135>

- Dolce, P., Esposito Vinzi, V., & Lauro, C. (2017). Predictive path modeling through PLS and other component-based approaches: methodological issues and performance evaluation. *Partial least squares path modeling: Basic concepts, methodological issues and applications*, 153-172. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-64069-3\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-319-64069-3_7)
- Domínguez-Valerio, C. M., Moral-Cuadra, S., Medina-Viruel, M. J., & Orgaz-Agüera, F. (2019). Attitude as a mediator between sustainable behaviour and sustainable knowledge: An approximation through a case study in the Dominican Republic. *Social Sciences*, 8(10), 288. <https://doi.org/10.3390/socsci8100288>
- Donaldson, T., & Preston, L. E. (1995). The stakeholder theory of the corporation: Concepts, evidence, and implications. *Academy of Management Review*, 20(1), 65-91. <https://doi.org/10.5465/amr.1995.9503271992>
- Dragan, G. B., Schin, G. C., Sava, V., & Panait, A. A. (2022). Career path changer: the case of public and private sector entrepreneurial employee intentions. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 28(1), 26-44. <https://doi.org/10.1108/IJEBr-05-2021-0400>
- Drucker, P., & Maciariello, J. (2014). *Innovation and entrepreneurship*. Routledge.
- Duell, O. K., & Schommer-Aikins, M. (2001). Measures of people's beliefs about knowledge and learning. *Educational psychology review*, 13, 419-449. <https://doi.org/10.1023/A:1011969931594>
- Dzogbenuku, R. K., & Keelson, S. A. (2019). Marketing and entrepreneurial success in emerging markets: the nexus. *Asia Pacific Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 13(2), 168-187. <https://doi.org/10.1108/APJIE-12-2018-0072>
- Egbunike, C. F., & Okerekeoti, C. U. (2018). Macroeconomic factors, firm characteristics and financial performance: A study of selected quoted manufacturing firms in Nigeria. *Asian Journal of Accounting Research*, 3(2), 142-168. <https://doi.org/10.1108/AJAR-09-2018-0029>
- Eichelberger, S., Peters, M., Pikkemaat, B., & Chan, C. S. (2020). Entrepreneurial ecosystems in smart cities for tourism development: From stakeholder

perceptions to regional tourism policy implications. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 45, 319-329. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2020.06.011>

El-Hermisy, H. (2021). The economic effects of environmental and climatic changes on the economic sector. *International Journal of Modern Agriculture and Environment*, 1(1), 51-78.

Elnadi, M., & Gheith, M. H. (2021). Entrepreneurial ecosystem, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intention in higher education: Evidence from Saudi Arabia. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100458. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100458>

Epstein, M. J. (2018). *Making sustainability work: Best practices in managing and measuring corporate social, environmental and economic impacts*. Routledge.

Ewim, D. R. E. (2023). Integrating Business Principles in STEM Education: Fostering Entrepreneurship in Students and Educators in the US and Nigeria. *IJEBD (International Journal of Entrepreneurship and Business Development)*, 6(4), 590-605. <https://doi.org/10.29138/ijebd.v6i4.2244>

Falih Chichan, H., & Alabdullah, T. T. Y. (2021). Does environmental management accounting matter in promoting sustainable development? A study in Iraq. *Journal of Accounting Science*, 5(2), 110-122. <https://doi.org/10.21070/jas.v5i2.1543>

Fayolle, A., & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>

Fayolle, A., Gailly, B., & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *Journal of European industrial training*, 30(9), 701-720. <https://doi.org/10.1108/03090590610715022>

Feola, R., Vesci, M., Botti, A., & Parente, R. (2019). The determinants of entrepreneurial intention of young researchers: Combining the theory of planned behavior with the triple Helix model. *Journal of Small Business Management*, 57(4), 1424-1443. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12361>

- Fernández-Laviada, A., López-Gutiérrez, C., & San-Martin, P. (2020). The moderating effect of countries' development on the characterization of the social entrepreneur: An empirical analysis with GEM data. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 31, 563-580. <https://doi.org/10.1007/s11266-020-00216-7>
- Fischer, B., Guerrero, M., Guimón, J., & Schaeffer, P. R. (2021). Knowledge transfer for frugal innovation: where do entrepreneurial universities stand?. *Journal of Knowledge Management*, 25(2), 360-379. <https://doi.org/10.1108/JKM-01-2020-0040>
- Foris, T., Tecău, A. S., Dragomir, C. C., & Foris, D. (2022). The Start-Up Manager in Times of Crisis: Challenges and Solutions for Increasing the Resilience of Companies and Sustainable Reconstruction. *Sustainability*, 14(15), 9140. <https://doi.org/10.3390/su14159140>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Foss, N. J., & Lyngsie, J. (2014). The strategic organization of the entrepreneurial established firm. *Strategic Organization*, 12(3), 208-215. <https://doi.org/10.1177/1476127014543262>
- Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Pitman.
- Freeman, R. E., Harrison, J. S., Wicks, A. C., Parmar, B. L., & De Colle, S. (2010). *Stakeholder theory: The state of the art*. Cambridge University Press.
- Freudenreich, B., Lüdeke-Freund, F., & Schaltegger, S. (2020). A stakeholder theory perspective on business models: Value creation for sustainability. *Journal of Business Ethics*, 166, 3-18. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04112-z>
- Friedman, A. L., & Miles, S. (2006). *Stakeholders: Theory and practice*. OUP oxford.

- Fuller, C. M., Simmering, M. J., Atinc, G., Atinc, Y., & Babin, B. J. (2016). Common methods variance detection in business research. *Journal of Business Research*, 69(8), 3192-3198. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.12.008>
- Garriga, E., & Melé, D. (2004). Corporate social responsibility theories: Mapping the territory. *Journal of Business Ethics*, 53, 51-71. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000039399.90587.34>
- Gartner, W. B. (1988). "Who is an entrepreneur?" is the wrong question. *American journal of small business*, 12(4), 11-32. <https://doi.org/10.1177/104225878801200401>
- Gefen, D., Straub, D., & Boudreau, M.C. (2000). Structural Equation Modeling and Regression: Guidelines for Research Practice. *Communications of the Association for Information Systems*, 4(August), 7. <https://doi.org/10.17705/1CAIS.00407>
- Geisser, S. (1974). A predictive approach to the random effect model. *Biometrika*, 61(1), 101-107. <https://doi.org/10.1093/biomet/61.1.101>
- GEM (2021). *Global Entrepreneurship Monitor República Dominicana*. Ministerio de Industria, Comercio y MIPYMES, ANJE y Barna Management School.
- GEM (2023). *Global Entrepreneurship Monitor 2022/2023 Global Report. Adapting to a "new normal"*. Babson College.
- Glavič, P. (2021). Evolution and current challenges of sustainable consumption and production. *Sustainability*, 13(16), 9379. <https://doi.org/10.3390/su13169379>
- Gold, A. H., Malhotra, A., & Segars, A. H. (2001). Knowledge management: An organizational capabilities perspective. *Journal of Management Information Systems*, 18(1), 185-214. <https://doi.org/10.1080/07421222.2001.11045669>
- Gómez García, L. D., & Alba Cabañas, M. (2023). Integrating the external enablers of new venture creation theory into practice: A simulation approach for teaching entrepreneurship. *Journal of Education for Business*, 98(5), 272-283. <https://doi.org/10.1080/08832323.2022.2138248>

- Goyal, L. (2022). Stakeholder theory: Revisiting the origins. *Journal of Public Affairs*, 22(3), e2559. <https://doi.org/10.1002/pa.2559>
- Green, S. B. (1991). How many subjects does it take to do a regression analysis? *Multivariate Behavioral Research*, 26, 499-510. [https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2603\\_7](https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2603_7)
- Gregurec, I., Tomičić Furjan, M., & Tomičić-Pupek, K. (2021). The impact of COVID-19 on sustainable business models in SMEs. *Sustainability*, 13(3), 1098. <https://doi.org/10.3390/su13031098>
- Guerrero, M., Urbano, D., & Gajón, E. (2020). Entrepreneurial university ecosystems and graduates' career patterns: do entrepreneurship education programmes and university business incubators matter?. *Journal of Management Development*, 39(5), 753-775. <https://doi.org/10.1108/JMD-10-2019-0439>
- Hair Jr, J., Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2021). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. Sage publications.
- Hair, J. F. Jr., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2022). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)* (3rd ed.). SAGE Publications Inc.
- Hair, J. F., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing theory and Practice*, 19(2), 139-152. <https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>
- Hair, J. F., Sarstedt, M., Ringle, C. M., & Mena, J. A. (2012). An assessment of the use of partial least squares structural equation modeling in marketing research. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 40, 414-433. <https://doi.org/10.1007/s11747-011-0261-6>
- Hair, J.F., Hult, G.T.M., Ringle, C.M., Sarstedt, M., & Thiele, K.O. (2017). Mirror, Mirror on the wall: a comparative evaluation of composite-based structural equation modeling methods. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 45(5), 616-632. <https://doi.org/10.1007/s11747-017-0517-x>



- Hair, J.F., Risher, J., Sarstedtr, M., & Ringle, C.M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Haldar, S. (2019). Towards a conceptual understanding of sustainability-driven entrepreneurship. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 26(6), 1157-1170. <https://doi.org/10.1002/csr.1763>
- Hall, C. M. (1999). Rethinking collaboration and partnership: A public policy perspective. *Journal of Sustainable Tourism*, 7(3-4), 274-289. <https://doi.org/10.1080/09669589908667340>
- Hansen, D. J., Monllor, J., & Shrader, R. C. (2016). Identifying the elements of entrepreneurial opportunity constructs: Recognizing what scholars are really examining. *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 17(4), 240-255. <https://doi.org/10.1177/1465750316671471>
- Harima, A., Gießelmann, J., Göttisch, V., & Schlichting, L. (2021). Entrepreneurship? Let us do it later: procrastination in the intention–behavior gap of student entrepreneurship. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 27(5), 1189-1213. <https://doi.org/10.1108/IJEER-09-2020-0665>
- Hatten, T. S., & Ruhland, S. K. (1995). Student attitude toward entrepreneurship as affected by participation in an SBI program. *Journal of Education for Business*, 70(4), 224-227. <https://doi.org/10.1080/08832323.1995.10117754>
- Hayton, J. C., & Cholakova, M. (2012). The role of affect in the creation and intentional pursuit of entrepreneurial ideas. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36(1), 41-67. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2011.00458.x>
- Hechavarria, D. M., & Ingram, A. E. (2016). The entrepreneurial gender divide: Hegemonic masculinity, emphasized femininity and organizational forms. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 8(3), 242-281. <https://doi.org/10.1108/IJGE-09-2014-0029>
- Henseler, J. (2018). Partial least squares path modeling: Quo vadis? *Quality & Quantity*, 52(1), 1–8. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0689-6>

- Henseler, J., Hubona, G., & Ray, P. A. (2016b). Using PLS path modeling in new technology research: updated guidelines. *Industrial Management & Data Systems*, 116(1), 2-20. <https://doi.org/10.1108/IMDS-09-2015-0382>
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2016a). Testing measurement invariance of composites using partial least squares. *International marketing review*, 33(3), 405-431. <https://doi.org/10.1108/IMR-09-2014-0304>
- Hidayatulloh, M. K. Y., & Ashoumi, H. (2022). Creativity and entrepreneur knowledge to increase entrepreneurial intent among vocational school students. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 16(4), 434-439. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v16i4.19771>
- Hill, C. W., & Jones, T. M. (1992). Stakeholder-agency theory. *Journal of Management Studies*, 29(2), 131-154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.1992.tb00657.x>
- Hoang, G., Le, T. T. T., Tran, A. K. T., & Du, T. (2020). Entrepreneurship education and entrepreneurial intentions of university students in Vietnam: the mediating roles of self-efficacy and learning orientation. *Education+ Training*, 63(1), 115-133. <https://doi.org/10.1108/ET-05-2020-0142>
- Holzer, J., Lüftenegger, M., Korlat, S., Pelikan, E., Salmela-Aro, K., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Higher education in times of COVID-19: University students' basic need satisfaction, self-regulated learning, and well-being. *Aera Open*, 7. <https://doi.org/10.1177/23328584211003164>
- Hysa, E., Kruja, A., Rehman, N. U., & Laurenti, R. (2020). Circular economy innovation and environmental sustainability impact on economic growth: An integrated model for sustainable development. *Sustainability*, 12(12), 4831. <https://doi.org/10.3390/su12124831>
- Ibrahim, M. N., Kimbu, A. N., & Ribeiro, M. A. (2023). Recontextualising the determinants of external CSR in the services industry: A cross-cultural study. *Tourism Management*, 95, 104690. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2022.104690>
- Ibrahim, O. A., Devesh, S., & Ubaidullah, V. (2017). Implication of attitude of graduate students in Oman towards entrepreneurship: an empirical study. *Journal of*

*Global Entrepreneurship Research*, 7, 1-17. <https://doi.org/10.1186/s40497-017-0066-2>

Iqbal, N., Khan, A., Gill, A. S., & Abbas, Q. (2020). Nexus between sustainable entrepreneurship and environmental pollution: evidence from developing economy. *Environmental Science and Pollution Research*, 27, 36242-36253. <https://doi.org/10.1007/s11356-020-09642-y>

Israr, M., & Saleem, M. (2018). Entrepreneurial intentions among university students in Italy. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 8(1), 1-14. <https://doi.org/10.1186/s40497-018-0107-5>

Iyortsuun, A. S., Goyit, M. G., & Dakung, R. J. (2021). Entrepreneurship education programme, passion and attitude towards self-employment. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 13(1), 64-85. <https://doi.org/10.1108/JEEE-11-2019-0170>

Jahansoozi, J. (2006). Organization-stakeholder relationships: exploring trust and transparency. *Journal of Management Development*, 25(10), 942-955. <https://doi.org/10.1108/02621710610708577>

Jena, R. K. (2020). Measuring the impact of business management Student's attitude towards entrepreneurship education on entrepreneurial intention: A case study. *Computers in Human Behavior*, 107, 106275. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106275>

Jia, C., Zuo, J., & Lu, W. (2021). Influence of entrepreneurship education on employment quality and employment willingness. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(16), 65-78. <https://www.learntechlib.org/p/220000/>

Jiatong, W., Murad, M., Bajun, F., Tufail, M. S., Mirza, F., & Rafiq, M. (2021). Impact of entrepreneurial education, mindset, and creativity on entrepreneurial intention: mediating role of entrepreneurial self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 12, 724440. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.724440>

- Jöreskog, K. G. (1970). A general method for estimating a linear structural equation system. *ETS Research Bulletin Series*, 1970(2), i-41. <https://doi.org/10.1002/j.2333-8504.1970.tb00783.x>
- Karimi, S. (2020). The role of entrepreneurial passion in the formation of students' entrepreneurial intentions. *Applied Economics*, 52(3), 331-344. <https://doi.org/10.1080/00036846.2019.1645287>
- Karimi, S., Biemans, H. J., Lans, T., Chizari, M., & Mulder, M. (2016). The impact of entrepreneurship education: A study of Iranian students' entrepreneurial intentions and opportunity identification. *Journal of Small Business Management*, 54(1), 187-209. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12137>
- Karyaningsih, R. P. D. (2020). Does entrepreneurial knowledge influence vocational students' intention? Lessons from Indonesia. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 8(4), 138-155. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=975924>
- Keen, S. (2022). The appallingly bad neoclassical economics of climate change. In *Economics and Climate Emergency* (pp. 79-107). Routledge.
- Kennedy, S., & Linnenluecke, M. K. (2022). Circular economy and resilience: A research agenda. *Business Strategy and the Environment*, 31(6), 2754-2765. <https://doi.org/10.1002/bse.3004>
- Khan, I. S., Ahmad, M. O., & Majava, J. (2021). Industry 4.0 and sustainable development: A systematic mapping of triple bottom line, Circular Economy and Sustainable Business Models perspectives. *Journal of Cleaner Production*, 297, 126655. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126655>
- Khan, K. A., Çera, G., & Néték, V. (2019). Perception of the selected business environment aspects by service firms. *Journal of Tourism and Services*, 10(19), 111-127. <https://doi.org/10.29036/jots.v10i19.115>
- Khan, S. A. R., Yu, Z., & Farooq, K. (2023). Green capabilities, green purchasing, and triple bottom line performance: Leading toward environmental

sustainability. *Business Strategy and the Environment*, 32(4), 2022-2034.  
<https://doi.org/10.1002/bse.3234>

Khokale, M., & Baskaran, S.B. (2023). Reconstructing business ecosystem: a phenomenon review and action – centric operationalization. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(2), 644-662.  
<http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i2/16281>

Khoshnava, S. M., Rostami, R., Zin, R. M., Kamyab, H., Abd Majid, M. Z., Yousefpour, A., & Mardani, A. (2020). Green efforts to link the economy and infrastructure strategies in the context of sustainable development. *Energy*, 193, 116759.  
<https://doi.org/10.1016/j.energy.2019.116759>

Kitching, J., & Rouse, J. (2017). Opportunity or dead end? Rethinking the study of entrepreneurial action without a concept of opportunity. *International Small Business Journal*, 35(5), 558-577. <https://doi.org/10.1177/0266242616652211>

Knights, D. (2021). *Leadership, gender and ethics: Embodied reason in challenging masculinities*. Routledge.

Kobylińska, U., & Ryciuk, U. (2022). Selected contextual factors and entrepreneurial intentions of students on the example of Poland. *Engineering Management in Production and Services*, 14(3), 13-27. <https://doi.org/10.2478/emj-2022-0023>

Koe, W. L. (2016). The relationship between Individual Entrepreneurial Orientation (IEO) and entrepreneurial intention. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 6, 1-11. <https://doi.org/10.1186/s40497-016-0057-8>

Konopka, C. L., Adaime, M. B., & Mosele, P. H. (2015). Active teaching and learning methodologies: some considerations. *Creative Education*, 6(14), 1536.  
<http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.614154>

Krivokuća, M., Čočkaló, D., & Bakator, M. (2021). The potential of digital entrepreneurship in Serbia. *Anali Ekonomskog fakulteta u Subotici*, (45), 97-115.  
<https://doi.org/10.5937/AnEkSub2145097K>

- Krueger Jr, N. F., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5-6), 411-432. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00033-0](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0)
- Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship theory and practice*, 29(5), 577-597. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00099.x>
- Kuratko, D. F., & Audretsch, D. B. (2009). Strategic entrepreneurship: exploring different perspectives of an emerging concept. *Entrepreneurship theory and practice*, 33(1), 1-17. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2008.00278.x>
- Kurganovna, K. D., Abdusalamovna, A. S., Sabirovna, A. N., & Gafurovna, A. S. (2022). The Use Of Interactive Methods And Literary Lessons And High School Education. *Journal of Positive School Psychology*, 6(10), 4328-4332.
- Kusumojanto, D. D., Wibowo, A., Kustiandi, J., & Narmaditya, B. S. (2021). Do entrepreneurship education and environment promote students' entrepreneurial intention? the role of entrepreneurial attitude. *Cogent Education*, 8(1), 1948660. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1948660>
- Labadi, S., Giliberto, F., Rosetti, I., Shetabi, L., & Yildirim, E. (2021). *Heritage and the sustainable development goals: Policy guidance for heritage and development actors*. ICOMOS.
- Landau, C., Karna, A., & Sailer, M. (2016). Business model adaptation for emerging markets: a case study of a German automobile manufacturer in India. *R&D Management*, 46(3), 480-503. <https://doi.org/10.1111/radm.12201>
- Larasati, N. (2022). Implementation of government regulation policies towards the empowerment of msme. *Qistina Jurnal Multidisiplin Indonesia*, 1(1), 13-21. <https://doi.org/10.57235/qistina.v1i1.18>
- Lauder, H., & Mayhew, K. (2020). Higher education and the labour market: an introduction. *Oxford Review of Education*, 46(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1699714>

- Le, T. T., Nguyen, T. N. Q., & Tran, Q. H. M. (2020). When giving is good for encouraging social entrepreneurship. *Australasian Marketing Journal*, 28(4), 253-262. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2020.05.005>
- Lee, E., & Hannafin, M. J. (2016). A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: Own it, learn it, and share it. *Educational technology research and development*, 64, 707-734. <https://doi.org/10.1007/s11423-015-9422-5>
- Leendertse, J., Schrijvers, M., & Stam, E. (2022). Measure twice, cut once: Entrepreneurial ecosystem metrics. *Research Policy*, 51(9), 104336. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2021.104336>
- Lendínez-Turón, A., Domínguez-Valerio, C. M., Orgaz-Agüera, F., & Moral-Cuadra, S. (2023). Public administration education towards Sustainable Development Goals: psychometric analysis of a scale. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 24(6), 1177-1196. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-05-2022-0162>
- Leunbach, D. (2021). Entrepreneurship as a family resemblance concept: A Wittgensteinian approach to the problem of defining entrepreneurship. *Scandinavian Journal of Management*, 37(1), 101141. <https://doi.org/10.1016/j.scaman.2021.101141>
- Li, C., Murad, M., Shahzad, F., Khan, M. A. S., Ashraf, S. F., & Dogbe, C. S. K. (2020). Entrepreneurial passion to entrepreneurial behavior: Role of entrepreneurial alertness, entrepreneurial self-efficacy and proactive personality. *Frontiers in Psychology*, 11, 1611. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01611>
- Liao, Y. K., Nguyen, V. H. A., Chi, H. K., & Nguyen, H. H. (2022). Unraveling the direct and indirect effects of entrepreneurial education and mindset on entrepreneurial intention: The moderating role of entrepreneurial passion. *Global Business and Organizational Excellence*, 41(3), 23-40. <https://doi.org/10.1002/joe.22151>
- Liñán, F., & Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11, 907-933. <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0356-5>

- Lisi, W., Zhu, R., & Yuan, C. (2020). Embracing green innovation via green supply chain learning: The moderating role of green technology turbulence. *Sustainable Development, 28*(1), 155-168. <https://doi.org/10.1002/sd.1979>
- Liu, X., Lin, C., Zhao, G., & Zhao, D. (2019). Research on the effects of entrepreneurial education and entrepreneurial self-efficacy on college students' entrepreneurial intention. *Frontiers in Psychology, 10*, 869. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00869>
- Locke, H., Ellis, E. C., Venter, O., Schuster, R., Ma, K., Shen, X., ... & Watson, J. E. (2019). Three global conditions for biodiversity conservation and sustainable use: An implementation framework. *National Science Review, 6*(6), 1080-1082. <https://doi.org/10.1093/nsr/nwz136>
- London, T., Anupindi, R., & Sheth, S. (2010). Creating mutual value: Lessons learned from ventures serving base of the pyramid producers. *Journal of Business Research, 63*(6), 582-594. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2009.04.025>
- Lopes, J. M., Oliveira, M., Oliveira, J., Sousa, M., Santos, T., & Gomes, S. (2021). Determinants of the entrepreneurial influence on academic entrepreneurship—lessons learned from higher education students in Portugal. *Education Sciences, 11*(12), 771. <https://doi.org/10.3390/educsci11120771>
- Lopez, T., Alvarez, C., Martins, I., Perez, J. P., & Román-Calderón, J. P. (2021). Students' perception of learning from entrepreneurship education programs and entrepreneurial intention in Latin America. *Academia Revista Latinoamericana de Administración, 34*(3), 419-444. <https://doi.org/10.1108/ARLA-07-2020-0169>
- Low, M. B. (2001). The adolescence of entrepreneurship research: Specification of purpose. *Entrepreneurship theory and practice, 25*(4), 17-26. <https://doi.org/10.1177/104225870102500402>
- Lu, B. (2022). Innovative Entrepreneurship Education of College Students Based on Synergism and Random Matrix. *Mathematical Problems in Engineering, 1-12*. <https://doi.org/10.1155/2022/8450110>



- Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández, L. G. (2020). Sustainability-based on socioformation and complex thought or sustainable social development. *Resources, Environment and Sustainability*, 2, 100007. <https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007>
- Maheshwari, G., Kha, K. L., & Arokiasamy, A. R. A. (2022). Factors affecting students' entrepreneurial intentions: a systematic review (2005–2022) for future directions in theory and practice. *Management Review Quarterly*, 1-68. <https://doi.org/10.1007/s11301-022-00289-2>
- Mahfud, T., Triyono, M. B., Sudira, P., & Mulyani, Y. (2020). The influence of social capital and entrepreneurial attitude orientation on entrepreneurial intentions: the mediating role of psychological capital. *European Research on Management and Business Economics*, 26(1), 33-39. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2019.12.005>
- Marcoulides, G. A., & Chin, W. W. (2013). You write, but others read: Common methodological misunderstandings in PLS and related methods. In *New perspectives in partial least squares and related methods* (pp. 31-64). Springer New York.
- Martin, B. C., McNally, J. J., & Kay, M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship: A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28(2), 211-224. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.002>
- Martínez-Gregorio, S., Pérez-Jiménez, M., Torres, Z., Oliver, A., & Tomás, J. M. (2023). Psychometric properties of the Entrepreneurial Intention Questionnaire (EIQ) in Dominican Republic adolescents. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 55, 120-129. <https://doi.org/10.14349/rlp.2023.v55.14>
- Martynyshyn, Y., Khlystun, O., Antonivska, M., & Krupa, O. (2022). Entrepreneurship: Theory, Genesis, Socio-Cultural Dimensions and Strategies. *Socio-Cultural Management Journal*, 5(2), 3-37. <https://doi.org/10.31866/2709-846X.2.2022.267494>

- Mateos-Aparicio, G. (2011). Partial least squares (PLS) methods: Origins, evolution, and application to social sciences. *Communications in Statistics-Theory and Methods*, 40(13), 2305-2317. <https://doi.org/10.1080/03610921003778225>
- McMullen, J. S., & Dimov, D. (2013). Time and the entrepreneurial journey: The problems and promise of studying entrepreneurship as a process. *Journal of management studies*, 50(8), 1481-1512. <https://doi.org/10.1111/joms.12049>
- McMullen, J. S., Plummer, L. A., & Acs, Z. J. (2007). What is an entrepreneurial opportunity?. *Small Business Economics*, 28, 273-283. <https://doi.org/10.1007/s11187-006-9040-z>
- Mei, H., Lee, C. H., & Xiang, Y. (2020). Entrepreneurship education and students' entrepreneurial intention in higher education. *Education Sciences*, 10(9), 257. <https://doi.org/10.3390/educsci10090257>
- Mejía-Ricart, T. (2003). *Las reformas de la educación superior en la República Dominicana*. Santo Domingo: UNESCO.
- Mendez-Vega, U., Muñiz-Umana, G., José, A., & Santos-Corrada, M. (2021). Innovation as competitiveness driving force through the resources and capacities of SMEs in Costa Rica, Puerto Rico, and Dominican Republic. *Journal of Small Business Strategy*, 31(3), 1-18. <https://libjournals.mtsu.edu/index.php/jsbs/article/view/1648>
- Mendick, H., Ottemo, A., Berge, M., & Silfver, E. (2023). Geek entrepreneurs: the social network, Iron Man and the reconfiguration of hegemonic masculinity. *Journal of Gender Studies*, 32(3), 283-295. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1981836>
- MICM. (2018). *Oportunidades para las MIPYMES dominicanas en el sector turístico*. Ministerio de Industria, Comercio y Mipymes.
- Miller, R. C. (2019). Is entrepreneurship a virtue?. *Economic Affairs*, 39(2), 197-215. <https://doi.org/10.1111/ecaf.12360>

- Millman, C., Li, Z., Matlay, H., & Wong, W. C. (2010). Entrepreneurship education and students' internet entrepreneurship intentions: Evidence from Chinese HEIs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 17(4), 569-590. <https://doi.org/10.1108/14626001011088732>
- Mishra, B. K., Kumar, P., Saraswat, C., Chakraborty, S., & Gautam, A. (2021). Water security in a changing environment: Concept, challenges and solutions. *Water*, 13(4), 490. <https://doi.org/10.3390/w13040490>
- MIT READ Dominican Republic (2023). *Dominican Republic, Cohort 9*. Disponible en: <https://reap.mit.edu/cohort/dominican-republic/>
- Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts. *Academy of management review*, 22(4), 853-886. <https://doi.org/10.5465/amr.1997.9711022105>
- Mongeon, P., & Paul-Hus, A. (2016). The journal coverage of web of science and Scopus: A comparative analysis. *Scientometrics*, 106(1), 213–228. <https://doi.org/10.1007/s11192-015-1765-5>
- Moral-Cuadra, S., Orgaz-Agüera, F., & Cañero-Morales, P. M. (2019). Attitude towards border tourism and its relationship with visitor satisfaction and loyalty. *Geo Journal of Tourism and Geosites*, 25(2), 609-622. <https://doi.org/10.30892/gtg.25226-384>
- Moroz, P. W., & Hindle, K. (2012). Entrepreneurship as a process: Toward harmonizing multiple perspectives. *Entrepreneurship theory and Practice*, 36(4), 781-818. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2011.00452.x>
- Mukhtar, S., Wardana, L. W., Wibowo, A., & Narmaditya, B. S. (2021). Does entrepreneurship education and culture promote students' entrepreneurial intention? The mediating role of entrepreneurial mindset. *Cogent Education*, 8(1), 1918849.

- Navarro, N. (2019). Community perceptions of tourism impacts on coastal protected areas. *Journal of Marine Science and Engineering*, 7(8), 274. <https://doi.org/10.3390/jmse7080274>
- Neck, H. M., & Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship education: known worlds and new frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55-70. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00314.x>
- Neneh, B. N. (2019). From entrepreneurial alertness to entrepreneurial behavior: The role of trait competitiveness and proactive personality. *Personality and Individual Differences*, 138, 273-279. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.10.020>
- Netshilinganedza, T. R., Mudau, J., & Francis, J. (2022). Assessment of entrepreneurial awareness as a factor of attitude of final year undergraduate students' choice of entrepreneurship as a career option. *South African Journal of Higher Education*, 36(6), 270-284. <http://dx.doi.org/10.20853/36-6-3910>
- Nguyen, A. T., Do, T. H. H., Vu, T. B. T., Dang, K. A., & Nguyen, H. L. (2019). Factors affecting entrepreneurial intentions among youths in Vietnam. *Children and Youth Services Review*, 99, 186-193. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.039>
- Nguyen, T. D. M., Mondal, S. R., & Das, S. (2022). Digital Entrepreneurial Transformation (DET) Powered by New Normal Sustainable Developmental Goals (n-SDGs): Elixir for Growth of Country's Economy. In *Sustainable Development and Innovation of Digital Enterprises for Living with COVID-19* (pp. 69-84). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Nicholls-Nixon, C. L., Valliere, D., Gedeon, S. A., & Wise, S. (2021). Entrepreneurial ecosystems and the lifecycle of university business incubators: An integrative case study. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 17, 809-837. <https://doi.org/10.1007/s11365-019-00622-4>
- Nieva, F. O. (2015). Social women entrepreneurship in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of global entrepreneurship research*, 5(1), 11. <https://doi.org/10.1186/s40497-015-0028-5>

- Nikitina, T., Licznerska, M., Ozoliņa-Ozola, I., & Lapina, I. (2023). Individual entrepreneurial orientation: Comparison of business and STEM students. *Education+ Training*, 65(4), 565-586. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2021-0256>
- Nitzl, C. (2016). The use of partial least squares structural equation modelling (PLS-SEM) in management accounting research: Directions for future theory development. *Journal of Accounting Literature*, 37(1), 19-35. <https://doi.org/10.1016/j.acclit.2016.09.003>
- Noor, N. H. M., Yaacob, M. A., Fuad, N. A. A., & Mustafar, N. A. R. (2021). A comparative study on the determinants of non-business and business students entrepreneurship intention. *Advances in Business Research International Journal*, 7(1), 1-12. <https://doi.org/10.24191/abrij.v7i1.14254>
- Norusis, M. J. (1993). *Spss*. SPSS Incorporated.
- Nowiński, W., Haddoud, M. Y., Lančarič, D., Egerová, D., & Czeglédi, C. (2019). The impact of entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy and gender on entrepreneurial intentions of university students in the Visegrad countries. *Studies in Higher Education*, 44(2), 361-379. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1365359>
- Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory*. New York, McGraw-Hill.
- Nurcaya, I., Rahyuda, I., Giantari, G., & Ekawati, N. (2022). The effect of information technology on the performance of msme during the covid-19 pandemic. *International Journal of Social Science and Business*, 6(2), 262-267. <https://doi.org/10.23887/ijssb.v6i2.44260>
- Observatorio de Políticas Sociales y Desarrollo en Santo Domingo (2019). *Boletín del Observatorio de Políticas Sociales y Desarrollo, año 3, núm. 2*. Santo Domingo: Vicepresidencia de la República, Gabinete de Coordinación de Políticas Sociales.
- Olarewaju, A. D., Gonzalez-Tamayo, L. A., Maheshwari, G., & Ortiz-Riaga, M. C. (2023). Student entrepreneurial intentions in emerging economies: institutional

influences and individual motivations. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 30(3), 475-500. <https://doi.org/10.1108/JSBED-05-2022-0230>

ONE (2016). *Estado de situación de las MIPYMES 2016*. Oficina Nacional de Estadística.

Opoku, A. (2019). Biodiversity and the built environment: Implications for the Sustainable Development Goals (SDGs). *Resources, Conservation and Recycling*, 141, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2018.10.011>

Orgaz-Agüera, F., Castillo Jáquez, J.C., Rodríguez Núñez, V. A., & Gómez Santana, R. L. (2022). Evaluación de la calidad de aire en las playas turísticas del norte de República Dominicana. *Cuadernos geográficos de la Universidad de Granada*, 61(2), 5-20. <https://doi.org/10.30827/cuadgeo.v61i2.21649>

Orts Cardador, J. J., Pérez-Gálvez, J. C., Gomez-Casero, G., & Jara Alba, C. A. (2023). Tourist ethnocentrism: A bibliometric analysis based on Web of Science (WoS). *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 52(1), 38-52. <https://doi.org/10.1111/fcsr.12488>

Özdemir, D., Dabic, M., & Daim, T. (2019). Entrepreneurship education from a Croatian medical student's perspective. *Technology in Society*, 58, 101113. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2019.01.006>

Özen, E., & Ersoy, G. (2019). The impact of financial literacy on cognitive biases of individual investors. In *Contemporary Issues in Behavioral Finance* (pp. 77-95). Emerald Publishing Limited.

Packard, M. D. (2017). Where did interpretivism go in the theory of entrepreneurship?. *Journal of Business Venturing*, 32(5), 536-549. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2017.05.004>

Padilla-Rivera, A., Russo-Garrido, S., & Merveille, N. (2020). Addressing the social aspects of a circular economy: A systematic literature review. *Sustainability*, 12(19), 7912. <https://doi.org/10.3390/su12197912>

- Passavanti, C., Ponsiglione, C., Primario, S., & Rippa, P. (2023). The evolution of student entrepreneurship: State of the art and emerging research direction. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 100820. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100820>
- Păunescu, C., Popescu, M. C., & Duennweber, M. (2018). Factors determining desirability of entrepreneurship in Romania. *Sustainability*, 10(11), 3893. <https://doi.org/10.3390/su10113893>
- Pech, M., & Řehoř, P. (2021). Gender Differences in Entrepreneurship Education of the Students of Management. *Acta Universitatis Agriculturae et Silviculturae Mendelianae Brunensis*, 69(4), 455-465. <http://doi.org/10.11118/actaun.2021.040>
- Pérez-Fernández, H., Delgado-García, J. B., Martín-Cruz, N., & Rodríguez-Escudero, A. I. (2020). The role of affect in the development of entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship Research Journal*, 12(2), 20190124. <https://doi.org/10.1515/erj-2019-0124>
- Pérez-Gálvez, J. C., Medina-Viruel, M. J., López-Guzmán, T., & Muñoz-Fernández, G. A. (2020). Segmentación y percepción turística en destinos patrimonio material de la humanidad: Córdoba (España). *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1), 11-24.
- Peterman, N. E., & Kennedy, J. (2003). Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(2), 129-144. <https://doi.org/10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x>
- Phelps, E. A., Lempert, K. M., & Sokol-Hessner, P. (2014). Emotion and decision making: multiple modulatory neural circuits. *Annual Review of Neuroscience*, 37, 263-287. <https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-071013-014119>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology*, 63, 539-569. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100452>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J. Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and

recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>

Podsakoff, P.M., & Organ, D.W. (1986). Self-reports in organizational research: Problems and prospects. *Journal of Management*, 12, 69–82. <https://doi.org/10.1177/014920638601200408>

Portuguez Castro, M., Ross Scheede, C., & Gómez Zermeño, M. G. (2019). The impact of higher education on entrepreneurship and the innovation ecosystem: A case study in Mexico. *Sustainability*, 11(20), 5597. <https://doi.org/10.3390/su11205597>

Prelipcean, G., & Bejinaru, R. (2016). Universities as learning organizations in the knowledge economy. *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, 4(4), 469-492. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=545087>

Prieto-Sánchez, C. J., & Merino, F. (2022). Incidence of cultural, economic, and environmental factors in the emergence of born-global companies in Latin America. *Global Strategy Journal*, 12(2), 245-272. <https://doi.org/10.1002/gsj.1398>

Priyadarshini, P., & Abhilash, P. C. (2020). Circular economy practices within energy and waste management sectors of India: A meta-analysis. *Bioresource Technology*, 304, 123018. <https://doi.org/10.1016/j.biortech.2020.123018>

Radovanović, D., Holst, C., Belur, S. B., Srivastava, R., Hounbonon, G. V., Le Quentrec, E., ... & Noll, J. (2020). Digital literacy key performance indicators for sustainable development. *Social Inclusion*, 8(2), 151-167. <https://doi.org/10.17645/si.v8i2.2587>

Radović–Marković, M., Đukanović, B., Marković, D., & Dragojević, A. (2021). *Entrepreneurship and work in the gig economy: The case of the western balkans*. Routledge.

Rahman, M. M., Dana, L. P., Moral, I. H., Anjum, N., & Rahaman, M. S. (2023). Challenges of rural women entrepreneurs in Bangladesh to survive their family entrepreneurship: a narrative inquiry through storytelling. *Journal of Family*



*Business Management*, 13(3), 645-664. <https://doi.org/10.1108/JFBM-04-2022-0054>

Raihan, A., & Tuspekova, A. (2022). Dynamic impacts of economic growth, renewable energy use, urbanization, industrialization, tourism, agriculture, and forests on carbon emissions in Turkey. *Carbon Research*, 1(1), 20. <https://doi.org/10.1007/s44246-022-00019-z>

Ramos Cepeda, V.M. (2020). *Análisis del impacto socioeconómico de las micros, pequeñas y medianas empresas en la región noroeste de la República Dominicana. Un análisis cuantitativo*. Universidad de Córdoba (Tesis Doctoral).

Ramos-Cavero, M. J., Cordova-Buiza, F., Caceres-Rosell, A., & Olavarria-Benavides, H. L. (2023, September). Perception of social entrepreneurship competence in university business students. In *European Conference on Innovation and Entrepreneurship* (Vol. 18, No. 2, pp. 746-753).

Ratten, V. (2016). *Entrepreneurship, innovation and sustainability*. Routledge.

Ratten, V., & Jones, P. (2021). Covid-19 and entrepreneurship education: Implications for advancing research and practice. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100432. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100432>

Ratten, V., & Jones, P. (2021). Entrepreneurship and management education: Exploring trends and gaps. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100431. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100431>

Ratten, V., & Usmanij, P. (2021). Entrepreneurship education: Time for a change in research direction?. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100367. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100367>

Reinartz, W., Haenlein, M., & Henseler, J. (2009). An empirical comparison of the efficacy of covariance-based and variance-based (SEM). *International Journal of Research in Marketing*, 26(4), 332–344. <https://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2009.08.001>

- Ren, S., & Jackson, S. E. (2020). HRM institutional entrepreneurship for sustainable business organizations. *Human Resource Management Review*, 30(3), 100691. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2019.100691>
- Rigdon, E. E. (2012). Rethinking partial least squares path modeling: In praise of simple methods. *Long range planning*, 45(5-6), 341-358. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2012.09.010>
- Rigdon, E. E., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2017). On comparing results from CB-SEM and PLS-SEM: Five perspectives and five recommendations. *Marketing: ZFP–Journal of Research and Management*, 39(3), 4-16. <https://www.jstor.org/stable/26426850>
- Ringle, C. M., Sarstedt, M., Mitchell, R., & Gudergan, S. P. (2020). Partial least squares structural equation modeling in HRM research. *The International Journal of Human Resource Management*, 31(12), 1617-1643. <https://doi.org/10.1080/09585192.2017.1416655>
- Ringle, C.M., Sarstedt, M., & Straub, D.W. (2012). A critical look at the use of PLS-SEM in MIS quarterly. *MIS Quarterly*, 36(1), 3-14. <https://doi.org/10.2307/41410402>
- Roberts, N., & Thatcher, J. (2009). Conceptualizing and testing formative constructs: Tutorial and annotated example. *ACM sigmis database: The database for Advances in Information Systems*, 40(3), 9-39. <https://doi.org/10.1145/1592401.1592405>
- Rodríguez González, L. (2012). *La Universidad en República Dominicana: balance de medio siglo: 1961-2005*. Universidad de Salamanca (Tesis Doctoral).
- Rodríguez González, L., & Bas Peña, E. (2014). La educación superior en República Dominicana: estudios de posgrado. *Revista Lugares de Educação*, 4(9), 116-131.
- Roncaglia, A. (2006). *The wealth of ideas: a history of economic thought*. Cambridge University Press.

- Rosca, E., Agarwal, N., & Brem, A. (2020). Women entrepreneurs as agents of change: A comparative analysis of social entrepreneurship processes in emerging markets. *Technological Forecasting and Social Change*, 157, 120067. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120067>
- Rosenberg, M. J., & Hovland, C. I. (1960). Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. In M. J. Rosenberg, & C. I. Hovland (Eds.), *Attitude organization and change: An analysis of consistency among attitude components*. Yale University Press.
- Rukmana, A. Y., Meltareza, R., Harto, B., Komalasari, O., & Harnani, N. (2023). Optimizing the Role of Business Incubators in Higher Education: A Review of Supporting Factors and Barriers. *West Science Business and Management*, 1(03), 169-175. <https://doi.org/10.58812/wsbm.v1i03.96>
- Saebi, T., Lien, L., & Foss, N. J. (2017). What drives business model adaptation? The impact of opportunities, threats and strategic orientation. *Long Range Planning*, 50(5), 567-581. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2016.06.006>
- Saeed, S., Yousafzai, S., Yani-De-Soriano, M., & Muffatto, M. (2018). The role of perceived university support in the formation of students' entrepreneurial intention. In *Sustainable entrepreneurship* (pp. 3-23). Routledge.
- Saoula, O., Shamim, A., Ahmad, M. J., & Abid, M. F. (2023). Do entrepreneurial self-efficacy, entrepreneurial motivation, and family support enhance entrepreneurial intention? The mediating role of entrepreneurial education. *Asia Pacific Journal of Innovation and Entrepreneurship*, (ahead-of-print). <https://doi.org/10.1108/APJIE-06-2022-0055>
- Sargani, G. R., Zhou, D., Raza, M. H., & Wei, Y. (2020). Sustainable entrepreneurship in the agriculture sector: The nexus of the triple bottom line measurement approach. *Sustainability*, 12(8), 3275. <https://doi.org/10.3390/su12083275>
- Sarstedt, M., Ringle, C. M., & Hair, J. F. (2021). Partial least squares structural equation modeling. In *Handbook of market research* (pp. 587-632). Cham: Springer International Publishing.

- Scholz-Wackerle, M. (2013). *The foundations of evolutionary institutional economics: Generic institutionalism*. Routledge.
- Schoormann, T., & Kutzner, K. (2020). Towards Understanding Social Sustainability: An Information Systems Research-Perspective. In: *Forty-First International Conference on Information Systems, India 2020*.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The Theory of Economic Development: An Inquiry into Profits, Capital, Credit, Interest, and the Business Cycle*. Harvard University Press.
- Schwarz, E. J., Wdowiak, M. A., Almer-Jarz, D. A., & Breitenecker, R. J. (2009). The effects of attitudes and perceived environment conditions on students' entrepreneurial intent: An Austrian perspective. *Education+ Training*, 51(4), 272-291. <https://doi.org/10.1108/00400910910964566>
- Shah, I. A., Amjed, S., & Jaboob, S. (2020). The moderating role of entrepreneurship education in shaping entrepreneurial intentions. *Journal of Economic Structures*, 9, 1-15. <https://doi.org/10.1186/s40008-020-00195-4>
- Shahzad, M. F., Khan, K. I., Saleem, S., & Rashid, T. (2021). What factors affect the entrepreneurial intention to start-ups? The role of entrepreneurial skills, propensity to take risks, and innovativeness in open business models. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 7(3), 173. <https://doi.org/10.3390/joitmc7030173>
- Shane, S. (2012). Reflections on the 2010 AMR decade award: Delivering on the promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of management review*, 37(1), 10-20. <https://doi.org/10.5465/amr.2011.0078>
- Shane, S. A. (2003). *A general theory of entrepreneurship: The individual-opportunity nexus*. Edward Elgar Publishing.
- Shane, S., & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. *Academy of Management Review*, 25(1), 217-226. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.2791611>

- Shehata, A. M. K., & Eldakar, M. A. M. (2023). Fostering entrepreneurship in Omani academic libraries: Examining the present and pioneering future opportunities. *The Journal of Academic Librarianship*, 49(5), 102763. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2023.102763>
- Shekhar, H., Satyanarayana, K., & Chandrashekar, D. (2023). Role and contributions of an incubator in academic intrapreneurship—An examination. *Technovation*, 126, 102821. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2023.102821>
- Shekhar, P., & Huang-Saad, A. (2021). Examining engineering students' participation in entrepreneurship education programs: implications for practice. *International Journal of STEM Education*, 8, 1-15. <https://doi.org/10.1186/s40594-021-00298-9>
- Shi, L., Yao, X., & Wu, W. (2019). Perceived university support, entrepreneurial self-efficacy, heterogeneous entrepreneurial intentions in entrepreneurship education: The moderating role of the Chinese sense of face. *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 12(2), 205-230. <https://doi.org/10.1108/JEEE-04-2019-0040>
- Shinnar, R. S., Hsu, D. K., Powell, B. C., & Zhou, H. (2018). Entrepreneurial intentions and start-ups: are women or men more likely to enact their intentions?. *International Small Business Journal*, 36(1), 60-80. <https://doi.org/10.1177/0266242617704277>
- Shirokova, G., Osiyevskyy, O., & Bogatyreva, K. (2016). Exploring the intention–behavior link in student entrepreneurship: Moderating effects of individual and environmental characteristics. *European Management Journal*, 34(4), 386-399. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2015.12.007>
- Shmueli, G., & Koppius, O. R. (2011). Predictive analytics in information systems research. *MIS Quarterly*, 553-572. <https://doi.org/10.2307/23042796>
- Shmueli, G., Ray, S., Estrada, J. M. V., & Chatla, S. B. (2016). The elephant in the room: Predictive performance of PLS models. *Journal of Business Research*, 69(10), 4552-4564. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.03.049>

- Shokri, H. (2023). Entrepreneurial Development for Students in HE in the Context of the Digital Era. In *Perspectives on Enhancing Learning Experience Through Digital Strategy in Higher Education* (pp. 262-274). IGI Global.
- Shook, C. L., Priem, R. L., & McGee, J. E. (2003). Venture creation and the enterprising individual: A review and synthesis. *Journal of Management*, 29(3), 379-399. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(03\)00016-3](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(03)00016-3)
- Simic Brønn, P., & Brønn, C. (2003). A reflective stakeholder approach: co-orientation as a basis for communication and learning. *Journal of Communication Management*, 7(4), 291-303. <https://doi.org/10.1108/13632540310807430>
- Solano-Sánchez, M. Á., Domínguez-Valerio, C. M., Lendínez-Turón, A., & Aguilar-Rivero, M. (2022). Sustainable Economic Development Education: The Use of Artificial Neural Networks for the Profile Estimation of Students from Developing Countries. *Sustainability*, 14(3), 1192. <https://doi.org/10.3390/su14031192>
- Sorenson, O., & Stuart, T. E. (2008). 12 Entrepreneurship: a field of dreams?. *Academy of Management Annals*, 2(1), 517-543. <https://doi.org/10.5465/19416520802211669>
- Souitaris, V., Zerbinati, S., & Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business Venturing*, 22(4), 566-591. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2006.05.002>
- Stone, M. (1974). Cross-validatory choice and assessment of statistical predictions. *Journal of the royal statistical society: Series B (Methodological)*, 36(2), 111-133. <https://doi.org/10.1111/j.2517-6161.1974.tb00994.x>
- Streukens, S., & Leroi-Werelds, S. (2016). Bootstrapping and PLS-SEM: A step-by-step guide to get more out of your bootstrap results. *European Management Journal*, 34(6), 618-632. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2016.06.003>
- Su, Y., Zhu, Z., Chen, J., Jin, Y., Wang, T., Lin, C. L., & Xu, D. (2021). Factors influencing entrepreneurial intention of university students in China: integrating the perceived

university support and theory of planned behavior. *Sustainability*, 13(8), 4519.  
<https://doi.org/10.3390/su13084519>

Tavanti, M. (2023). Entrepreneurship for Sustainability Innovations. In *Developing Sustainability in Organizations: A Values-Based Approach* (pp. 363-387). Cham: Springer International Publishing.

Thelken, H. N., & de Jong, G. (2020). The impact of values and future orientation on intention formation within sustainable entrepreneurship. *Journal of Cleaner Production*, 266, 122052. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.122052>

Thoumi, F. E. (2019). Economic policy, free zones and export assembly manufacturing in the Dominican Republic. In *Small Country Development And International Labor Flows* (pp. 167-182). Routledge.

Tidd, J. (2021). A review and critical assessment of the ISO56002 innovation management systems standard: Evidence and limitations. *International Journal of Innovation Management*, 25(01), 2150049.  
<https://doi.org/10.1142/S1363919621500493>

Ting, S. H., Brahmana, R. K., Jerome, C., & Podin, Y. (2022). Survey on determinants of intention to reduce nasopharyngeal cancer risk: an application of the theory of planned behavior. *BMC Public Health*, 22(1), 1-12.  
<https://doi.org/10.1186/s12889-022-14073-0>

Tomy, S., & Pardede, E. (2020). An entrepreneurial intention model focussing on higher education. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(7), 1423-1447. <https://doi.org/10.1108/IJEER-06-2019-0370>

Tootell, A., Kyriazis, E., Billsberry, J., Ambrosini, V., Garrett-Jones, S., & Wallace, G. (2021). Knowledge creation in complex inter-organizational arrangements: understanding the barriers and enablers of university-industry knowledge creation in science-based cooperation. *Journal of Knowledge Management*, 25(4), 743-769. <https://doi.org/10.1108/JKM-06-2020-0461>

Tormo-Carbó, G., Oltra, V., Klimkiewicz, K., & Seguí-Mas, E. (2019). "Don't try to teach me, I got nothing to learn": Management students' perceptions of business ethics

teaching. *Business Ethics: A European Review*, 28(4), 506-528.  
<https://doi.org/10.1111/beer.12236>

Torres-Naranjo, M., Pérez Gálvez, J. C., López-Guzmán, T., & Jara-Alba, C. (2021). Traveler Emotional Perceptions in World Heritage Cities. *Tourism Culture & Communication*, 21(2), 81-94.  
<https://doi.org/10.3727/109830421X16191799471962>

Trivedi, R. (2016). Does university play significant role in shaping entrepreneurial intention? A cross-country comparative analysis. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 23(3), 790-811. <https://doi.org/10.1108/JSBED-10-2015-0149>

Tsaur, S. H., Yen, C. H., & Chen, C. L. (2010). Independent tourist knowledge and skills. *Annals of Tourism Research*, 37(4), 1035-1054.  
<https://doi.org/10.1016/j.annals.2010.04.001>

Tshikovhi, N., & Shambare, R. (2015). Entrepreneurial knowledge, personal attitudes, and entrepreneurship intentions among South African Enactus students. *Problems and Perspectives in Management*, (13, Iss. 1 (contin.)), 152-158.  
[https://www.businessperspectives.org/images/pdf/applications/publishing/templates/article/assets/6476/PPM\\_2015\\_01cont\\_Tshikovhi.pdf](https://www.businessperspectives.org/images/pdf/applications/publishing/templates/article/assets/6476/PPM_2015_01cont_Tshikovhi.pdf)

Türker, D., & Selcuk, S. S. (2009). Which factors affect entrepreneurial intention of university students?. *Journal of European Industrial Training*, 33(2), 142-159.  
<https://doi.org/10.1108/03090590910939049>

Uddin, M., Chowdhury, R. A., Hoque, N., Ahmad, A., Mamun, A., & Uddin, M. N. (2022). Developing entrepreneurial intentions among business graduates of higher educational institutions through entrepreneurship education and entrepreneurial passion: A moderated mediation model. *The International Journal of Management Education*, 20(2), 100647.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100647>

UN (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations.



- Ureña Espaillat, H. J., Briones Penalver, A. J., & Bernal Conesa, J. A. (2022). Influencing responsible green innovation in Dominican agribusiness performance. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 29(3), 675-685. <https://doi.org/10.1002/csr.2228>
- Ureña-Espaillat, H. J., Briones-Peñalver, A. J., Bernal-Conesa, J. A., & Córdoba-Pachón, J. R. (2023). Knowledge and innovation management in agribusiness: A study in the Dominican Republic. *Business Strategy and the Environment*, 32(4), 2008-2021. <https://doi.org/10.1002/bse.3233>
- Vamvaka, V., Stoforos, C., Palaskas, T., & Botsaris, C. (2020). Attitude toward entrepreneurship, perceived behavioral control, and entrepreneurial intention: dimensionality, structural relationships, and gender differences. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 9(1), 1-26. <https://doi.org/10.1186/s13731-020-0112-0>
- Van Burg, E., & Romme, A. G. L. (2014). Creating the future together: Toward a framework for research synthesis in entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38(2), 369-397. <https://doi.org/10.1111/etap.12092>
- Vargas-Martínez, M. R., Tavarez-De Henríquez, J. C., Colón-Flores, N. D. J., & Domínguez-Valerio, C. M. (2023). Business Environment, Attitudes and Entrepreneurial Intentions as Antecedents of Entrepreneurial Inclination among University Students. *Sustainability*, 15(16), 12280. <https://doi.org/10.3390/su151612280>
- Viana-Lora, A., Orgaz-Agüera, F., Aguilar-Rivero, M., & Moral-Cuadra, S. (2023). Does the education level of residents influence the support for sustainable tourism?. *Current Issues in Tourism*, 1-19. <https://doi.org/10.1080/13683500.2023.2254449>
- Vicente-Molina, M. A., Fernández-Sáinz, A., & Izagirre-Olaizola, J. (2013). Environmental knowledge and other variables affecting pro-environmental behaviour: comparison of university students from emerging and advanced countries. *Journal of Cleaner Production*, 61, 130-138. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2013.05.015>

- Von Graevenitz, G., Harhoff, D., & Weber, R. (2010). The effects of entrepreneurship education. *Journal of Economic behavior & organization*, 76(1), 90-112. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2010.02.015>
- Wang, C., Liu, J., Wei, L., & Zhang, T. (2020). Impact of tourist experience on memorability and authenticity: a study of creative tourism. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 37(1), 48-63. <https://doi.org/10.1080/10548408.2020.1711846>
- Wang, S. Y., Wu, X. L., Xu, M., Chen, Q. X., & Gu, Y. J. (2021). The evaluation of synergy between university entrepreneurship education ecosystem and university students' entrepreneurship performance. *Mathematical Problems in Engineering*, 2021, 1-12. <https://doi.org/10.1155/2021/3878378>
- Wardana, L. W., Narmaditya, B. S., Wibowo, A., Mahendra, A. M., Wibowo, N. A., Harwida, G., & Rohman, A. N. (2020). The impact of entrepreneurship education and students' entrepreneurial mindset: the mediating role of attitude and self-efficacy. *Heliyon*, 6(9), e04922. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04922>
- Warr, M., & West, R. E. (2020). Bridging academic disciplines with interdisciplinary project-based learning: Challenges and opportunities. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 14(1). <https://doi.org/10.14434/ijpbl.v14i1.28590>
- Wei, X., Liu, X., & Sha, J. (2019). How does the entrepreneurship education influence the students' innovation? Testing on the multiple mediation model. *Frontiers in psychology*, 10, 1557. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01557>
- Weng, X., Chiu, T. K., & Tsang, C. C. (2022). Promoting student creativity and entrepreneurship through real-world problem-based maker education. *Thinking Skills and Creativity*, 45, 101046. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101046>
- Westgren, R., & Wuebker, R. (2019). An economic model of strategic entrepreneurship. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 13(4), 507-528. <https://doi.org/10.1002/sej.1319>
- Willingham, D. B., Nissen, M. J., & Bullemer, P. (1989). On the development of procedural knowledge. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory,*

and *Cognition*, 15(6), 1047-1060. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0278-7393.15.6.1047>

Winfield, F., & Ndlovu, T. (2019). "Future-proof your Degree" Embedding sustainability and employability at Nottingham Business School (NBS). *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 20(8), 1329-1342. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2018-0196>

Wittgenstein, L. (2009). *Philosophical Investigations*. Wiley-Blackwell.

Wood, M. S. (2017). Misgivings about dismantling the opportunity construct. *Journal of Business Venturing Insights*, 7, 21-25. <https://doi.org/10.1016/j.jbvi.2017.01.001>

World Bank (2023). Dominican Republic: overview. Disponible en: <https://www.bancomundial.org/es/country/dominicanrepublic/overview>

Wu, J., Si, S., & Yan, H. (2020). Reducing poverty through the shared economy: Creating inclusive entrepreneurship around institutional voids in China. *Asian Business & Management*, 1-29. <https://doi.org/10.1057/s41291-020-00113-3>

Wu, L., Jiang, S., Wang, X., Yu, L., Wang, Y., & Pan, H. (2022). Entrepreneurship education and entrepreneurial intentions of college students: The mediating role of entrepreneurial self-efficacy and the moderating role of entrepreneurial competition experience. *Frontiers in psychology*, 12, 727826. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.727826>

Wu, S., & Wu, L. (2008). The impact of higher education on entrepreneurial intentions of university students in China. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15(4), 752-774. <https://doi.org/10.1108/14626000810917843>

Yang, J. (2013). The theory of planned behavior and prediction of entrepreneurial intention among Chinese undergraduates. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 41(3), 367-376. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.3.367>

Yi, G. (2021). From green entrepreneurial intentions to green entrepreneurial behaviors: The role of university entrepreneurial support and external institutional

support. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 17(2), 963-979. <https://doi.org/10.1007/s11365-020-00649-y>

Zahra, S. A., Sapienza, H. J., & Davidsson, P. (2006). Entrepreneurship and dynamic capabilities: A review, model and research agenda. *Journal of Management studies*, 43(4), 917-955. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2006.00616.x>

Zaid, M. A., Abuhijleh, S. T., & Pucheta-Martínez, M. C. (2020). Ownership structure, stakeholder engagement, and corporate social responsibility policies: The moderating effect of board independence. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 27(3), 1344-1360. <https://doi.org/10.1002/csr.1888>

Zhang, Y., Duysters, G., & Cloudt, M. (2014). The role of entrepreneurship education as a predictor of university students' entrepreneurial intention. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 10, 623-641. <https://doi.org/10.1007/s11365-012-0246-z>

Zhao, H., Seibert, S. E., & Hills, G. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0021-9010.90.6.1265>

Zhao, Y., & Xie, B. (2020). Cognitive bias, entrepreneurial emotion, and entrepreneurship intention. *Frontiers in Psychology*, 11, 625. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00625>

Zhu, Y., Zhang, J. H., Au, W., & Yates, G. (2020). University students' online learning attitudes and continuous intention to undertake online courses: A self-regulated learning perspective. *Educational technology research and development*, 68, 1485-1519. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09753-w>

Zigarmi, D., Nimon, K., Houson, D., Witt, D., & Diehl, J. (2009). Beyond engagement: Toward a framework and operational definition for employee work passion. *Human Resource Development Review*, 8(3), 300-326. <https://doi.org/10.1177/1534484309338171>



## **ANEXOS**

---

### **ANEXO 1: CUESTIONARIO**



## **Anexo 1. Cuestionario**





## INFORMACIÓN GENERAL

Este cuestionario versa sobre "el emprendimiento como opción profesional para contribuir al desarrollo sostenible. Un estudio de caso en un país en desarrollo". Rellenar el cuestionario le llevará menos de 12 minutos. **Todas las respuestas recogidas son confidenciales y ninguna será identificada de forma individual.** Su participación es vital para el objetivo del proyecto. **Gracias por su colaboración.**

**Sección 1. Pensando en EL EMPRENDIMIENTO, valore las siguientes afirmaciones y señale con un círculo en qué medida está de acuerdo con ellas (1 totalmente en desacuerdo, 2 relativamente en desacuerdo, 3 indiferente, 4 relativamente de acuerdo, 5 totalmente de acuerdo):**

| PERCEPCIÓN HACIA EL EMPRENDIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD |   |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|---|
| COM1   | Disfruto de las conferencias sobre emprendimiento que se ofrecen en la universidad  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM2   | Las conferencias sobre emprendimiento que recibí en la universidad han aumentado mi interés por seguir una carrera emprendedora   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM3   | Considero el emprendimiento como una asignatura muy importante en la universidad  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM4   | Las asignaturas con espíritu empresarial que he realizado en la universidad me han preparado para tomar decisiones para realizar una carrera empresarial                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM5   | Estoy feliz de haber tenido una educación empresarial en mi universidad   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM6   | Considero sinceramente el emprendimiento como una opción de carrera deseada   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM7   | La educación en espíritu empresarial que he recibido en la universidad me anima a aventurarme en el espíritu empresarial después de graduarme                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM8   | Mis profesores de emprendimiento me han ayudado a conocer e interactuar con emprendedores exitosos  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COM9   | El personal de emprendimiento de mi universidad ayuda a los estudiantes a conocer a emprendedores exitosos que les brindan motivación para que se conviertan en emprendedores | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COMPONENTE COGNITIVO                                 |   |   |   |   |   |   |
| COG1   | Las asignaturas de emprendimiento me han permitido identificar oportunidades relacionadas con el negocio  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG2   | Las asignaturas de emprendimiento me han enseñado a crear servicios y/o productos que puedan satisfacer las necesidades de los clientes                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG3   | Las asignaturas de emprendimiento me han enseñado a desarrollar planes de negocios con éxito  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG4   | Debido a las asignaturas de emprendimiento, ahora tengo habilidades para crear un nuevo negocio   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG5   | Con las asignaturas de emprendimiento, ahora puedo identificar con éxito las fuentes de oportunidades comerciales   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG6   | Las asignaturas de emprendimiento me han enseñado a realizar estudios de viabilidad   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG7   | Las asignaturas de emprendimiento han estimulado mi interés por el emprendimiento   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG8   | A través de las asignaturas de emprendimiento, mis habilidades, conocimientos e interés en el emprendimiento han mejorado   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COG9   | En general, estoy muy satisfecho con la forma en que se imparte las asignaturas de emprendimiento en mi universidad   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| COMPONENTE AFECTIVO                                  |   |   |   |   |   |   |
| AFE1   | Me gustaría ser emprendedor después de mis estudios.  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| AFE2   | Me atrae la idea de convertirme en emprendedor y trabajar por mi cuenta   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| AFE3   | Realmente considero el trabajo por cuenta propia como algo muy importante   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| AFE4   | Las asignaturas de emprendimiento en la universidad me han preparado efectivamente para establecer una carrera en emprendimiento  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| INTENCIÓN DE EMPRENDER                               |   |   |   |   |   |   |
| IEM1   | Una carrera como emprendedor es atractiva para mí   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| IEM2   | Si tuviera los recursos, me gustaría iniciar un negocio   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| IEM3   | Las personas que me importan aprobarían mis intenciones de convertirme en emprendedor   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| IEM4   | La mayoría de las personas que son importantes para mí aprobarían que me convirtiera en emprendedor   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| IEM5   | Ser emprendedor me da satisfacción  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| IEM6   | Ser emprendedor me implica más ventajas que desventajas   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| IEM7   | Entre varias opciones, prefiero ser emprendedor   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| <b>ENTORNO EMPRESARIAL EN REPÚBLICA DOMINICANA</b> |  |   |   |   |   |   |
|--|--|---|---|---|---|---|
| ERD1   | República Dominicana es un excelente país para iniciar un negocio                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ERD2   | El gobierno local apoya a los emprendedores  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ERD3   | Sería muy difícil reunir el dinero necesario para iniciar un nuevo negocio en República Dominicana | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ERD4   | Sé cómo tener acceso a la asistencia que necesito para iniciar un nuevo negocio                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ERD5   | Conozco los programas que ofrece el país para ayudar a las personas a iniciar negocios             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <b>ACTITUDES HACIA EL EMPRENDIMIENTO</b>           |  |   |   |   |   |   |
| ATE1   | Si tuviera la oportunidad, me gustaría iniciar una empresa   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ATE2   | Ser emprendedor me supondría una gran satisfacción   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ATE3   | Me atrae convertirme en emprendedor  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <b>CONOCIMIENTO SOBRE EMPRENDIMIENTO</b>           |  |   |   |   |   |   |
| KNE1   | Conozco los pasos para crear un negocio/empresa  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| KNE2   | Conozco las diferentes instituciones que ofrecen financiación a emprendedores                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| KNE3   | Conozco las diferentes instituciones gubernamentales que fomentan el emprendimiento                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| KNE4   | Tengo conocimiento de conceptos y elementos para desarrollar un plan de empresa                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <b>PROPIAS</b>                                     |  |   |   |   |   |   |
| PRO1   | La asignatura de organización de empresas me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PRO2   | La asignatura de formación de emprendedores me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PRO3   | La asignatura de anteproyecto de grado me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| PRO4   | La asignatura de proyecto de grado me aportó nuevos conocimientos sobre emprendimiento             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

## Sección 2: DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS (Marque lo que proceda).

- F1 **Género:** Masculino , Femenino
- F2 **Edad:** 18 o menos años , De 19-21 , De 22-24 , De 25-28 , 29 o más
- F3 **¿Trabaja?:** Sí , No
- F4 **¿Cuál es su sueldo mensual?:** Menos de RD\$20,000 , RD\$20,001-30,000 , RD\$30,001-40,000 , Más de 40,001
- F5 **¿Cuántas personas viven en su casa? (contándose usted):** 1 , De 2-4 , 5 o más

**¡Muchas GRACIAS por su colaboración!**

