

VII

HACIA UNA NUEVA METODOLOGÍA DOCENTE: EL PROYECTO SOCIAL REAL APLICADO AL EMPRENDIMIENTO UNIVERSITARIO

Tamara Bueno Doral (U. Complutense de Madrid - España-)

Noelia García Castillo (U. Complutense de Madrid - España-)

Proyecto realizado con la financiación de la UCM como Proyecto de Innovación Educativa y del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte mediante las Ayudas de Formación del Profesorado Universitario.

1. Introducción: hacia un nuevo paradigma educativo

Según el último informe PISA (Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, 2013) el sistema educativo español sigue ocupando en 2013 las últimas plazas de la OCDE, obteniendo el puesto 25 de los 34 europeos incluidos. Dicho estudio que goza de gran prestigio, acapara anualmente la atención de los medios de comunicación, propiciando un debate público en torno a las bondades y deficiencias de los modelos educativos a nivel internacional. A propósito del mismo, Andreas Schleicher, Subdirector de Educación en la OCDE, afirma que en un mundo globalizado las comparaciones con otros países son clave, además propone extenderlo a la educación superior.

No obstante, el informe también ha cosechado numerosas críticas, que cuestionan cómo pueden medirse y compararse entre

sí los estándares educativos. Sus resultados no pueden interpretarse en términos absolutos de excelencia, puesto que los indicadores que aplica son meramente cuantitativos. Así, entre los primeros puestos destaca China, cuyo sistema de enseñanza dista mucho de formar personas en valores democráticos, o Finlandia y Japón, cuyos índices de suicidio juvenil superan ampliamente la media, llegando a resultar alarmante tanto el número de muertes voluntarias como el consumo de psicofármacos de sus habitantes.

Estos ejemplos nos ayudan a ilustrar que el concepto de educación es algo mucho más amplio y complejo, idea principal en torno a la que gravita este artículo. Los valores educativos abarcan el desarrollo integral de los individuos, y este no puede ser medido desde parámetros sesgados y puntuales, que no atienden a los procesos de transformación en los que sociedades y personas se hallan inmersas. Profundos cambios económicos, políticos, sociales y culturales que plantean la necesidad de buscar nuevos paradigmas.

Numerosos especialistas en la materia destacan que existe la acuciante necesidad de un cambio educativo en las Universidades españolas, pero, ¿desde qué perspectivas deberíamos enfocar este cambio? Podemos decir que aquello que define esencialmente al ser humano es su capacidad de transformarse a sí mismo, y transformar al mundo, desde la conservación y producción del fuego, hasta nuestros días. Según Rodríguez Cobos (1995) “educar es básicamente habilitar a las nuevas generaciones en el ejercicio de una visión no ingenua de la realidad, de manera que su mirada tenga en cuenta al mundo no como una supuesta realidad objetiva en sí misma, sino como el objeto de transformación al cual aplica el ser humano su acción”.

Actualmente, en el ámbito de la enseñanza universitaria se persigue generar un paradigma educativo que se adapte a la sociedad del conocimiento en la que vivimos y que convierta los antiguos sistemas ya inadecuados. Para ello, es necesario comprender procesos más amplios que simples coyunturas y apoyar todo lo que marche en dirección propicia para el desarrollo del ser humano, aun cuando no se vean los resultados inmediatos (Rodríguez Cobos, 1995). Los docentes nos encontramos en un ámbito de trabajo donde priman los valores de rentabilidad y competitividad en el modelo educativo, correspondiéndose éstos con una determinada construcción social.

Por lo tanto, si nos estamos refiriendo a la docencia universitaria de una sociedad que está en crisis, no parecería

adecuado continuar con modelos educativos que buscan la adaptación de los alumnos a ese sistema social en proceso de cambio. En este sentido, Francisco Imbernón (2012) apunta que “la institución educativa debe cambiar, debe convertirse en algo verdaderamente educativo y superar su concepto decimonónico ya obsoleto. Al otorgar un carácter educativo pretendemos distanciarnos de enfoques tecnológicos, funcionalistas y burocratizantes tan de moda en los últimos años”.

2. El «Método docente de proyecto social real» aplicado a la asignatura de Empresa Publicitaria

La presente comunicación muestra los resultados obtenidos tras la aplicación del método docente “Proyecto Social Real” a la asignatura Empresa Publicitaria ofertada en la Facultad de Ciencias de la Información (UCM). Este método de innovación en la enseñanza, que cumple una década de desarrollo este año y cuenta con financiación de la UCM como Proyecto de Innovación Educativa, combina la educación universitaria experiencial y colaborativa con la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos. La primera metodología empleada se basa en la «Teoría del aprendizaje experiencial» (Kolb, 1984:141), puesto que supone una base teórica muy consolidada, respaldada por innumerables estudios empíricos realizados a nivel internacional durante las dos últimas décadas. Dentro de este amplio marco, el «Project based learning» (Proceso de aprendizaje basado en proyectos), constituye el método seleccionado para el proyecto docente que se presenta en la comunicación. Entre otras ventajas, el PBL promueve un aprendizaje activo, crítico y creativo, mediante el que los alumnos se comprometen con su proceso de aprendizaje y el de sus compañeros. Además, favorece que se desarrollen otras competencias transversales y supone un elemento fundamental para la motivación de los alumnos. En total, más de 700 alumnos se han podido beneficiar de este modelo de aprendizaje en nuestra Universidad.

El objetivo principal de la propuesta docente consistía en hacer a los alumnos partícipes de una experiencia profesional con todas las exigencias de una iniciativa laboral real, cuyos resultados se pudieran aplicar con posterioridad en el desempeño de sus carreras. Por otro lado, también se les involucraba en un

proceso de creación en el que se iba desarrollando gradualmente, entre los integrantes de los diferentes equipos, el concepto de ser «mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás» (Johnson y Johnson, 1999). En la praxis, las permanentes actividades planteadas en grupo, implican que los alumnos trabajen apoyándose unos a otros, aprendiendo a escucharse y a valorar las propuestas de los demás de una manera crítica y constructiva, con el fin de obtener un aprendizaje conjunto más completo que complementa el trabajo individual.

El docente cumple en este contexto la función de “entrenador”, quien mediante la exposición de distintos conocimientos teóricos, la generación del debate y el fomento de la reflexión crítica, incita al alumno para que desarrolle sus cualidades y habilidades en el ámbito de la comunicación.

En cuanto a la propia materia de la asignatura Empresa Publicitaria, hemos encontrado interesante plantear a los alumnos la creación de empresas de comunicación, desde sus orígenes hasta su puesta en marcha, puesto que la teoría aplicada a la Empresa tradicional no les resultaba útil, teniendo en cuenta el contexto de rápidas e imprevisibles transformaciones de las estructuras que se está produciendo en la actualidad.

Existe numerosa literatura científica a nivel mundial acerca del cambio que debe experimentar la universidad hacia su involucración en la formación de futuros emprendedores. Entre la bibliografía más reciente cabe destacar los trabajos de Gibb, Haskins y Robertson (2013) acerca del "Entrepreneurial University Leadership Programme" de la Universidad de Oxford; así como los de Keat, Selvarajah y Meyer (2011), que estudian la influencia de la educación en emprendimiento en los alumnos de Malasia del mismo modo que Wong, Ho y Low (2014) aplican dicho análisis en la Universidad Nacional de Singapur. A nivel nacional encontramos el ejemplo de Sánchez-García (2013) que analiza dicho fenómeno en la educación secundaria española.

Marram y sus colaboradores (2014) hacen referencia a la controversia existente acerca de la supuesta imposibilidad de aprender la materia de emprendimiento como si de cualquier otra se tratase. Dicho debate fue iniciado ya en 1934 por Schumpeter (reeditado en 2004) que no consideraba el emprendimiento como una disciplina o profesión en el sentido clásico de la palabra. Tras aplicar una metodología similar al presente estudio, el equipo liderado por Marram valida parcialmente la hipótesis del autor anterior, si bien reconoce en parte la validez de las afirmaciones

de Drucker (1985) que sostenía justo lo contrario. Así, sus resultados demuestran que, debido a que la enseñanza proveniente del mundo real supera a la formativa, el aprendizaje experiencial debe dominar la pedagogía aplicable a esta materia. Además, apuntan la necesidad de expandir a otros centros las investigaciones sobre la eficacia de estos programas de emprendimiento como herramienta educativa.

No obstante, cabe señalar que estos programas de emprendimiento que incentivan el aprendizaje desde un punto de vista pragmático, necesitarían ir acompañados de otras metodologías docentes que estuvieran dirigidas a lograr una educación más integral que incluyera otros enfoques: el desarrollo de competencias emocionales, el aprendizaje colaborativo y solidario, la educación en valores éticos, el fomento del espíritu crítico ante la “realidad objetiva”, etc.

3. El emprendimiento en el contexto de la Unión Europea

La crisis, y el consiguiente alto nivel de desempleo, ha motivado la elaboración de nuevas políticas y programas que ayuden a paliar la actual situación económica. Debido a que cada estado miembro es responsable de su propio sistema educativo, la Unión Europea ha desarrollado un plan de acción y de apoyo en la consecución de unos logros comunes. En el marco estratégico del emprendimiento se han establecido cuatro objetivos, siendo el último de ellos la “mejora de la creatividad y la innovación, incluyendo el espíritu emprendedor, a todos los niveles de educación y formación”.

Uno de los puntos de consenso europeo es la necesidad de un mayor número de emprendedores que permita la recuperación económica. Dentro de ellos cabe destacar el papel protagonista que deben adoptar los emprendedores sociales, los cuales abogan por la sostenibilidad, la inclusión social y la innovación.

El Plan de Acción sobre Emprendimiento 2020 reconoce que “la inversión en educación en materia de emprendimiento es una de las más rentables que puede hacer Europa”. Su propuesta se basa en tres pilares específicos, destacando en primer lugar “educar y formar en materia de emprendimiento para promover el crecimiento y la creación de empresas”. Así, plantea una iniciativa paneuropea que congrege los conocimientos europeos

y nacionales para el análisis del impacto, el desarrollo de nuevas metodologías y el apoyo entre los distintos profesionales implicados.

Las encuestas consultadas para la elaboración de anterior informe revelan que entre el 15% y el 20% de los alumnos que reciben esta formación llegarán a crear su propia empresa, siendo esta cifra de tres a cinco veces mayor que entre el resto de la población. Independientemente de estos datos, los jóvenes que reciben aprendizaje en emprendimiento adquieren, además de conocimientos empresariales, aptitudes esenciales como la creatividad, la tenacidad, la conciencia y aceptación del riesgo, la iniciativa, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la resolución de problemas mediante casos prácticos. Estas capacidades no sólo conforman su mentalidad emprendedora sino que mejoran considerablemente su futura empleabilidad.

A pesar de que el citado informe reconoce los éxitos alcanzados por algunas estrategias regionales de educación en lo que respecta al emprendimiento, advierte de que es necesario seguir avanzando. Concretamente se insta a:

- Garantizar la integración de la materia de emprendimiento en los planes de estudios de la enseñanza primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza superior y la educación de adultos antes del final de 2015.
- Ofrecer a los alumnos la oportunidad de obtener alguna experiencia empresarial antes de abandonar la enseñanza obligatoria.
- Impulsar la formación en emprendimiento entre jóvenes y adultos a través de los recursos del Fondo Social Europeo (FSE).
- Respalda la creación de empresas impulsadas desde las universidades.

Paralelamente, la Comisión Europea ha emitido informes concluyentes sobre la necesidad de armonizar la enseñanza universitaria con la realidad del mercado laboral y de mejorar la garantía de la calidad de un aprendizaje más flexible e innovador. Según la Comisión, una educación superior de calidad debe equipar a sus alumnos con los conocimientos, habilidades y aptitudes que precisarán tras su graduación. No obstante, en estas comunicaciones emitidas por dicho organismo no se incide en la propuesta de nuevos modelos de metodología docente que permitan alcanzar los objetivos señalados.

4. Estudio del caso práctico

Como consecuencia de la aplicación de la metodología docente en la asignatura de Empresa Publicitaria los alumnos crearon o continuaron los siguientes proyectos empresariales:

- Empresas de nueva creación:
 - AutoGestión: Gestoría del automóvil.
 - Escaparate: Multiespacio destinado a la exposición de nuevos artistas.
 - Mrs. Potato: Agencia de servicios de marketing.
 - Bainise: Wedding Planner.
 - MAB: Comunidad virtual sobre deportes de riesgo.
 - Laboratorio Frankenstein: Empresa innovadora en el sector de la juguetería.
- Desarrollo de proyectos anteriores:
 - Auroia: Consultora de comunicación.
 - DonCar: Herramienta web para la preparación del carnet de conducir.
 - Commedity: Portal web para la difusión de la comedia.
 - Soup Bowl Filmmaking: Productora audiovisual.

Al finalizar el cuatrimestre, la asignatura y la metodología docente fue evaluada por los propios alumnos a través de un cuestionario diseñado ad-hoc. En él, además de recopilar información acerca de su edad, sexo y situación laboral, se les preguntó sobre su involucración con la asignatura (horas semanales de trabajo, asistencia a clase y tutorías) y su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones en escala de 1-5 (siendo esta última puntuación el mayor nivel de acuerdo):

- La profesora informa de manera clara sobre los objetivos de la asignatura y el sistema de evaluación.
- El sistema de evaluación permite al estudiante reflejar los conocimientos y competencias adquiridas.
- La profesora se muestra accesible.
- Las clases son interactivas.
- Prefiero una evaluación continua a que mi nota dependa de un solo examen.
- Considero que esta asignatura me ha supuesto demasiado trabajo para el aprendizaje recibido y los resultados alcanzados.

- La vertiente práctica de la asignatura ha sido adaptada al "mundo real" o profesional.
- Esta asignatura me ha proporcionado conocimientos o desarrollado capacidades aplicables al "mundo real".
- La práctica de la asignatura ha conseguido motivarme.
- Considero estas prácticas como reales o profesionales.
- Creo que el trabajo desarrollado en la asignatura será valorado positivamente en mis futuros procesos de selección profesional.
- Nunca antes me había planteado crear mi propia empresa
- Considero que la empresa creada en el marco de la asignatura es viable.
- En un futuro me gustaría crear ésta u otra empresa.

Por último, se les pidió que realizaran una valoración general de la asignatura y de la metodología docente empleando la misma escala, así como que incluyeran aquellas recomendaciones y comentarios que estimasen oportunos.

4.1. Análisis de los resultados

Finalmente se procedió a analizar los resultados recogidos en 39 encuestas correspondientes a los alumnos que habían seguido la evaluación continua y, por tanto, que contaban con una mayor asistencia y exposición a la propuesta docente.

El 83,8% de los individuos encuestados eran **mujeres**. Es por ello que posteriormente no se procederá a cruzar esta variable con otras al no alcanzar los hombres suficiente representatividad. Esta desigual proporción responde a la realidad de la asignatura, por lo que así debe figurar en el presente estudio.

La gran mayoría (66,7%) tenía 22 años, no siendo significativa su diferencia de **edad** respecto al 18,9% de 23 años. Los casos de sujetos situados en el intervalo de 25-28 años eran muy escasos. De nuevo, esta variable no resulta discriminante para nuestro estudio.

El análisis muestra hasta ahora un perfil homogéneo del alumnado que se descompone al precisar su **situación laboral**. La mitad de los encuestados (48,6%) desarrollaba algún tipo de actividad remunerada y la práctica totalidad (94,9%) asistió a más de un 80% de las **clases** programadas.

El 64,1% asegura no haber asistido a ninguna **tutoría** a lo largo del curso, mientras que el 25,6% acudió a más de tres. El

resto se corresponde con una única tutoría. En lo que respecta a estos resultados, es necesario precisar que en ocasiones las propias clases eran destinadas a la realización de tutorías grupales, por lo que muchos alumnos sólo han considerado como tales las realizadas fuera del aula. De hecho, dicha observación aparece en algunos cuestionarios.

En lo referido al **acuerdo o desacuerdo con los ítems propuestos**, expondremos las medias aritméticas y las desviaciones típicas obtenidas. Sobre un total acuerdo de 5, puede observarse que, a inicio de curso, los objetivos y el sistema de evaluación fueron claramente expuestos con una puntuación de 4,26 ($\sigma=0,85$) y que a su vez éstos reflejaban los conocimientos y las competencias adquiridas (4,15 de media y $\sigma=0,844$). Los alumnos consideraban que la profesora se mostraba accesible (4,42 y $\sigma=0,758$); sin embargo, donde mayor puntuación (4,77) y menor desviación típica se observa ($\sigma=0,536$), junto con la valoración general de la asignatura, es en el carácter interactivo de las clases. Consideraban preferible la evaluación continua a la tradicional por medio de examen final (4,46) si bien la desviación típica en este caso es de las mayores observadas ($\sigma=0,942$).

La vertiente práctica de la asignatura, aquella que es analizada en el presente capítulo, fue percibida como adaptada al mundo profesional (4,54 y $\sigma=0,6$) y como proveedora de conocimientos o desarrolladora de capacidades aplicables al “mundo real” (4,51 y $\sigma=0,644$). Además, los estudiantes definieron el ejercicio propuesto como una práctica real (4,15 y $\sigma=0,644$).

Es necesario destacar la bajada de puntuación (3,97 y $\sigma=0,903$) al considerar la práctica realizada como una ventaja competitiva en sus currícula en futuros procesos de selección profesional. Resulta llamativo en contraposición con el resto de valoraciones. No obstante, en las primeras sesiones estos alumnos de último curso trasladaron al profesorado su desánimo y falta de esperanza respecto a su futuro profesional debido al desalentador mercado laboral. Por lo tanto, al describir su trabajo práctico como real y profesional, es posible que este punto de inflexión se deba a la desconfianza y pesimismo hacia el mundo empresarial.

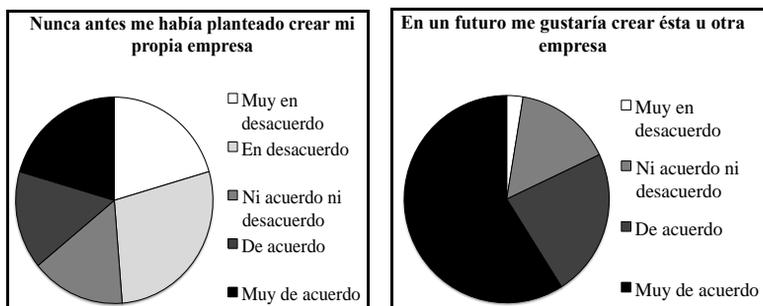
A pesar del tiempo dedicado a la asignatura fuera del aula - el 48,7% asegura haberle destinado entre 1 y 4 horas semanales y el 38,5% entre 5 y 7 horas- los alumnos mostraron desacuerdo respecto a que les supusiera demasiado trabajo en comparación con el aprendizaje y resultados obtenidos (2,21 y $\sigma=0,833$).

En términos generales se obtiene una muy buena valoración de la asignatura (4,43 y $\sigma=0,522$) y de la metodología docente (4,13 y $\sigma=0,811$). Debido ello en gran parte a la alta motivación suscitada en los universitarios encuestados (4,49 y $\sigma=0,644$).

En lo que respecta a su mentalidad emprendedora, encontramos gran disparidad en su consideración hacia el autoempleo previa a la asignatura, obteniendo una media de 2,87 de acuerdo con el ítem “nunca antes me había planteado crear mi propia empresa” y la mayor desviación típica registrada ($\sigma=1,454$). Sin embargo, estos resultados se armonizan a la hora de definir su actual o futuro deseo de emprendimiento con una media de 4,36 ($\sigma=0,932$) para el enunciado “en un futuro me gustaría crear ésta u otra empresa”. Ellos se mostraban satisfechos por el gran trabajo realizado y seguros de la calidad del mismo, considerando que la empresa creada o desarrollada en el marco de la asignatura es viable en la situación económica actual (4,38 y $\sigma=0,633$).

La gran mayoría de los encuestados (90%) no estimaron oportuno aportar alguna recomendación o comentario adicional. La única aclaración que ha sido recogida en más de un cuestionario, tres en este caso, es la sugerencia de una mayor flexibilidad en la asistencia. Algo contrario al Plan Bolonia y que perturbaría el desarrollo de la asignatura debido a los ambiciosos objetivos propuestos y al escaso tiempo lectivo disponible. El resto de opiniones aisladas añaden ahondar en los sistemas de solicitud de financiación y en el uso de herramientas tecnológicas, así como extender la metodología docente a otras asignaturas.

Una vez finalizado el análisis aislado de cada pregunta del cuestionario, consideramos relevante proceder al cruce de algunas variables presentes en el mismo. Observada la diferencia entre las puntuaciones de los ítems “nunca antes me había planteado crear mi propia empresa” y “en un futuro me gustaría crear ésta u otra empresa” y que presentamos de manera detallada en el gráfico, quisimos estudiar la evolución experimentada en la mentalidad emprendedora de los alumnos de la asignatura.



Gráficos con el grado de acuerdo asignado a los enunciadados. Fuente: Elaboración propia.

Analizando la evolución individual de los encuestados, descubrimos que **el 50% de los que habían puntuado “de acuerdo” o “muy de acuerdo” en su ausencia total previa de voluntad emprendedora proceden a puntuar “muy de acuerdo” en el deseo de emprender en un futuro.**

5. Conclusiones

La educación debería habilitar a las nuevas generaciones para que se formaran de una manera integral, no únicamente en el dominio de unas materias específicas. Resultaría de interés que se ejercitara una visión no ingenua de la realidad, de manera que su mirada contemplara al mundo no como una supuesta realidad objetiva en sí misma, sino como un objeto de transformación en el que aplicar su acción. Si nos estamos refiriendo a la docencia universitaria de una sociedad que está en crisis, no parecería adecuado continuar con modelos educativos que buscan la adaptación de los alumnos a ese sistema social en proceso de cambio.

Los programas de emprendimiento que promueven la enseñanza desde un punto de vista práctico y de adaptación al contexto económico, necesitarían ir acompañados de metodologías docentes dirigidas a fomentar una educación completa que incluyera diversos enfoques; como por ejemplo, el desarrollo de competencias emocionales, el aprendizaje colaborativo y solidario, la educación en valores humanistas, el fomento del espíritu crítico y la capacidad de reflexión, entre otros.

Queda demostrada mediante la presente investigación la validez de la metodología docente propia del Proyecto Social

Real y que, a pesar de cumplir con diez años de su implantación, se adapta a los objetivos y prioridades marcados en los últimos informes emitidos por la Comisión Europea para el Espacio Europeo de Educación Superior.

En concreto, a través de la realización de un proyecto empresarial real en la asignatura de Empresa Publicitaria, se ha progresado de un 48,7% de voluntad emprendedora a comienzos del cuatrimestre a un 82,1% al final del mismo. Dichos resultados se obtuvieron a través de un cuestionario anónimo aplicado a alumnos de último curso de licenciatura. Además, tanto la asignatura en sí misma como la metodología docente resultan ser muy bien valoradas por los alumnos.

A pesar del desánimo observado por el profesorado durante las primeras clases y de la desconfianza inicial por parte del alumnado hacia la viabilidad del ejercicio práctico, los alumnos concluyeron el curso altamente motivados y orgullosos, tanto de su aprendizaje, como de los resultados alcanzados.

6. Bibliografía

Libros:

- DRUCKER, Peter (1985): *Innovation and Entrepreneurship: Practice and Principles*. Nueva York: Harper & Row.
- JOHNSON, David y JOHNSON, Roger (1999): *Learning together and alone*. Boston, Allan & Bacon.
- KOLB, David (1984): *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey, PrenticeHall.
- RODRÍGUEZ COBOS, Mario (1995): *Cartas a mis amigos*. México D.F., Plaza y Valdés.
- SCHUMPETER, Joseph Alois (2004): *The Theory of Economic Development: An Inquiry into Profits, Capital, Credit, Interest and the Business Cycle*. New Jersey, Transaction Publishers.

Capítulos en libros o artículos en revistas:

- GIBB, Allan; HASKINS, Gay; y ROBERTSON, Ian (2013): *Leading the Entrepreneurial University: Meeting*

the Entrepreneurial Development Needs of Higher Education Institutions, en ALTMANN y EBERSBERGER (eds.): *Universities in Change, Innovation, Technology, and Knowledge Management*. Nueva York: Springer.

- KEAT, Ooi; SELVARAJAH, Christopher; y MEYER, Denny (2011): Inclination towards entrepreneurship among university students: An empirical study of Malaysian university students, en *International Journal of Business and Social Science*, nº4, pp. 206-220.
- SÁNCHEZ-GARCÍA, José Carlos (2013): The Impact of an Entrepreneurship Education Program on Entrepreneurial Competencies and Intention, en *Journal of Small Business Management*, nº 51(3), pp. 447-465.

Artículos en publicaciones web:

- COMISIÓN EUROPEA (2013): Plan de acción sobre emprendimiento 2020: Relanzar el espíritu emprendedor en Europa. Disponible en: <http://www.guiafc.com/images/pdfs/2012-COM-795.pdf> Consultado el 15 de marzo de 2014.
- IMBERNÓN, Francisco (2012): El profesorado ante los retos del siglo XXI. Repercusiones en las políticas e instituciones educativas. Disponible en: <http://www.miescuelayelmundo.org/IMG/pdf/imbernon.pdf> Consultado el 31 de marzo de 2014.
- MARRAM, Ed et al (2014): Is Entrepreneurship a Teachable Profession? An Examination of the Effects of Entrepreneurship Education and Experience. Disponible en: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2412932 Consultado el 31 de marzo de 2014.
- WONG, Poh Kam; HO, Yuen Ping; y LOW, Pei Chin (2014): Do University Entrepreneurship Programs Influence Students' Entrepreneurial Behavior? An Empirical Analysis of University Students in Singapore. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2411266> Consultado el 31 de marzo de 2014.