

Entrepreneurial Education and Social Support and Their Influence on Entrepreneurial Intention, Mediated by Attitude in University Students from Chiclayo

Fiorella Vanessa Li Vega¹; Rosario Yaquelin Y Llauce Santamaria²; Branco Ernesto Arana Cerna³; Juan Carlos Damián Sandoval²; Mario Félix Olivera Aldana²; Leonardo Damián Sandoval²; Delicia de Jesús Vargas Gutiérrez¹

¹Universidad César Vallejo, Trujillo, fli@ucv.edu.pe, djvargasv@ucvvirtual.edu.pe

²Universidad Nacional de Jaén, Jaén, rosario_llauce@unj.edu.pe, juan_damian@unj.edu.pe, olivera_aldana@unj.edu.pe, ldamiansandoval@unj.edu.pe

²Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Chiclayo, barana@unprg.edu.pe

Abstract– The study aimed to determine the influence of entrepreneurship education and social support on entrepreneurial intention among university students in Chiclayo, assessing the mediating role of entrepreneurial attitude. A quantitative explanatory design was applied using a convenience non-probability sample of 376 students, and a PLS-SEM model was estimated with five-point Likert measures for entrepreneurship education, social support, entrepreneurial attitude, and entrepreneurial intention. Results showed adequate psychometric properties (mostly loadings > 0.70, high reliability, and AVE > 0.50) and discriminant validity via the Fornell–Larcker criterion. In the structural model, entrepreneurship education exerted a positive and significant direct effect on entrepreneurial intention ($B = 0.752$; $p < 0.001$), whereas social support did not show a significant direct effect on intention ($p = 0.161$). However, both entrepreneurship education and social support positively and significantly influenced entrepreneurial attitude, with social support displaying a particularly strong effect. Attitude did not mediate the proposed relationships, as indirect effects were not statistically significant. It was concluded that entrepreneurial intention was primarily explained by perceived entrepreneurship education, and it was recommended to strengthen practice-oriented pedagogies and complement social support with instrumental ecosystem mechanisms (mentoring, pre-incubation, and networking), alongside future longitudinal research and the inclusion of additional TPB-related variables.

Keywords– entrepreneurship education, social support, entrepreneurial attitude, entrepreneurial intention, PLS-SEM

Educación Emprendedora y Soporte Social y su influencia en la intención Emprendedora, mediada por la actitud en estudiantes Universitarios, Chiclayo

Fiorella Vanessa Li Vega¹; Rosario Yaquelyn Llauce Santamaria²; Branco Ernesto Arana Cerna³; Juan Carlos Damián Sandoval²; Mario Félix Olivera Aldana²; Leonardo Damián Sandoval²; Delicia de Jesús Vargas Gutiérrez¹

¹Universidad César Vallejo, Trujillo, fli@ucv.edu.pe, djvargasv@ucvvirtual.edu.pe

²Universidad Nacional de Jaén, Jaén, rosario_llauce@unj.edu.pe, juan_damian@unj.edu.pe, olivera_aldana@unj.edu.pe, ldamiansandoval@unj.edu.pe

³Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Chiclayo, barana@unprg.edu.pe

Resumen— El estudio tuvo como objetivo determinar la influencia de la educación emprendedora y del soporte social sobre la intención emprendedora en estudiantes universitarios de Chiclayo, evaluando el papel mediador de la actitud emprendedora. Se empleó un enfoque cuantitativo de tipo explicativo, con una muestra no probabilística por conveniencia de 376 estudiantes, y se estimó un modelo PLS-SEM con medición Likert de cinco puntos para los constructos educación emprendedora, soporte social, actitud emprendedora e intención emprendedora. Los resultados evidenciaron adecuados indicadores psicométricos (cargas mayoritariamente > 0.70 , fiabilidad alta y AVE > 0.50) y validez discriminante por Fornell–Larcker. En el modelo estructural, la educación emprendedora mostró un efecto directo positivo y significativo sobre la intención emprendedora ($B = 0.752$; $p < 0.001$), mientras que el soporte social no presentó efecto directo significativo sobre la intención ($p = 0.161$). No obstante, tanto la educación emprendedora como el soporte social influyeron positiva y significativamente en la actitud emprendedora, destacando un efecto alto del soporte social. La mediación de la actitud no fue respaldada, al no observarse efectos indirectos significativos. Se concluyó que la intención emprendedora se explicó principalmente por la educación emprendedora percibida, recomendándose fortalecer metodologías formativas aplicadas y complementar el apoyo social con mecanismos instrumentales de mentoría, preincubación e inserción en redes, así como desarrollar estudios posteriores longitudinales e incorporar variables adicionales del marco TPB.

Palabras clave— educación emprendedora, soporte social, actitud emprendedora, intención emprendedora, PLS-SEM.

I. INTRODUCCIÓN

La formación emprendedora universitaria se ha consolidado como un eje de política educativa y de competitividad, al articular capacidades para identificar oportunidades, movilizar recursos, tolerar incertidumbre y ejecutar decisiones orientadas a la creación de valor. Sin embargo, la evidencia reciente sugiere que los efectos de la educación emprendedora sobre la intención emprendedora no son uniformes, sino contingentes a mecanismos psicológicos (p. ej., actitud) y a condiciones contextuales (p. ej., soporte social) que activan o inhiben la conversión de aprendizajes en propósitos conductuales. En ese marco, la intención emprendedora se asume como el antecedente más próximo del comportamiento emprendedor, por lo que su explicación

empírica en población universitaria continúa siendo una prioridad académica y aplicada, particularmente en territorios donde el emprendimiento opera como vía de inserción laboral juvenil y de dinamización productiva [1], [2]

El presente estudio se propone un modelo explicativo en el que la educación emprendedora y el soporte social se relacionan con la intención emprendedora tanto de forma directa como indirecta a través de la actitud emprendedora. Esta arquitectura teórica se alinea con la Teoría del Comportamiento Planificado, que posiciona a la actitud como determinante proximal de la intención [3], y con aproximaciones contemporáneas que integran variables educativas y de apoyo social como condiciones habilitantes para la internalización de creencias y disposiciones hacia el emprendimiento [4], [5]. El estudio se inscribe en una lógica de explicación causal probabilística, donde la educación emprendedora se concibe como un conjunto de experiencias curriculares y extracurriculares percibidas que potencian conocimiento, habilidades y marcos mentales vinculados al emprendimiento [6], [7], mientras que el soporte social se entiende como la percepción de respaldo de actores significativos (familia, pares y/o entorno académico) que refuerzan la viabilidad y deseabilidad del proyecto emprendedor, reduciendo fricciones psicológicas y elevando la predisposición actitudinal [8], [9]. En síntesis, la propuesta empírica busca esclarecer si, y en qué medida, la actitud emprendedora constituye el mecanismo explicativo que conecta educación y apoyo social con la intención de emprender en universitarios de Chiclayo.

La importancia del tema radica en tres dimensiones interdependientes. En primer lugar, en el plano socioeconómico, el fortalecimiento de la intención emprendedora en población universitaria es relevante porque configura un reservorio de potenciales iniciativas productivas con mayor probabilidad de basarse en conocimiento y de aspirar a escalamiento e innovación. La literatura reciente sostiene que, aun cuando el emprendimiento puede surgir por necesidad, la creación de valor sostenible requiere capital humano, redes y marcos psicológicos que se nutren en ambientes universitarios y en ecosistemas de apoyo [10], [11].

En segundo lugar, en el plano educativo, la educación emprendedora se ha desplazado de un enfoque de “enseñar a

crear empresas” hacia uno más amplio orientado a mentalidades, competencias y actitudes transferibles, pero la evidencia indica que su eficacia depende de cómo se traduzcan los aprendizajes en predisposiciones internas y, finalmente, en intención. Precisamente, estudios con grandes muestras universitarias han mostrado que la educación emprendedora puede influir en la intención de forma directa y mediante mecanismos mediadores (p. ej., mentalidad emprendedora), lo que sugiere que la medición y modelación de mediaciones no es accesorio, sino central para comprender la efectividad educativa [1], [6].

En tercer lugar, en el plano psicosocial, el soporte social emerge como un factor crítico para activar la deseabilidad percibida del emprendimiento y para sostener la autovaloración de la conducta emprendedora en contextos de incertidumbre. La evidencia muestra que el soporte social puede exhibir efectos directos sobre la intención y, simultáneamente, operar a través de actitudes y otras cogniciones emprendedoras, reforzando la idea de que el emprendimiento juvenil no es únicamente una decisión individual, sino una construcción influida por redes y normas de apoyo [5], [8].

La pertinencia en Chiclayo se sustenta en que las ciudades intermedias concentran dinámicas de movilidad educativa y aspiraciones de empleo que tensionan a los estudiantes hacia alternativas de autoempleo o emprendimiento, pero con restricciones de capital, redes y experiencia. En consecuencia, comprender cómo educación y soporte social configuran la actitud y la intención emprendedora resulta estratégico para orientar decisiones universitarias sobre diseño curricular, incubación, mentoría y articulación con actores locales.

A nivel mundial, la intención emprendedora de estudiantes universitarios se investiga intensamente debido a su vínculo con la generación de empleo y la innovación; sin embargo, los hallazgos muestran heterogeneidad atribuible a diferencias institucionales, pedagógicas y culturales, lo cual mantiene abierto el debate sobre qué factores son verdaderamente determinantes y bajo qué condiciones.

En Asia, por ejemplo, investigaciones con grandes poblaciones universitarias han encontrado que la educación emprendedora (tanto curricular como extracurricular) se asocia con la intención emprendedora, pero que el efecto se explica mejor cuando se modelan mecanismos psicológicos (p. ej., mentalidad o actitud) y moderadores motivacionales [6], [7]. También en China, se ha reportado que factores del entorno percibido inciden en la intención mediante cadenas mediacionales apoyadas en motivación y autoeficacia, confirmando que el contexto y las cogniciones internas operan conjuntamente [12]. En Europa, se observa una agenda creciente centrada en la eficacia de intervenciones educativas, donde meta-análisis recientes muestran que la educación emprendedora tiene efectos promedio positivos, aunque no necesariamente grandes, sobre intención y variables relacionadas, y que la magnitud varía según diseño de intervención, población y contexto educativo [1].

A su vez, estudios en entornos universitarios han enfatizado que el soporte institucional y las redes universitarias fortalecen cogniciones emprendedoras y la disposición a emprender, reforzando la relevancia de la dimensión de apoyo más allá del aula [10], [13]. En Norteamérica y otros contextos de alta competencia, la literatura contemporánea insiste en que el emprendimiento estudiantil no se explica solo por formación, sino por interacciones entre capital psicológico, apoyos percibidos y experiencias de exposición, lo que incrementa la necesidad de modelos integradores con mediación para capturar mecanismos subyacentes [2], [14].

En África, estudios en contextos de restricciones institucionales y desempleo juvenil han reportado que la educación emprendedora se relaciona con el desarrollo de intención, mentalidad e identidad emprendedoras en estudiantes de posgrado, destacando el peso de la formación como estrategia de empleabilidad, aunque nuevamente con mecanismos cognitivos como intermediarios [15]. Del mismo modo, investigaciones en Nigeria y otros países han documentado que el soporte social (familia y entorno) puede influir significativamente en intención, lo cual es congruente con contextos colectivistas donde las decisiones vocacionales se socializan [5], [16].

En algunos países asiáticos y de Asia meridional, la evidencia sobre soporte social se ha refinado hacia modalidades específicas (p. ej., apoyo familiar), mostrando que dicho soporte puede intensificar o canalizar la relación entre factores motivacionales y la intención, y que parte del efecto se transmite por disposiciones actitudinales y creencias de capacidad [9], [17]. En síntesis, a escala mundial se confirma el interés, pero persiste un problema: los modelos que solo relacionan educación con intención tienden a simplificar una dinámica en la que el apoyo social y la actitud emprendedora operan como condiciones necesarias para que la formación se transforme en proyecto.

En Latinoamérica, la realidad problemática se expresa como una paradoja: se observa alta valoración social del emprendimiento y presencia de iniciativas juveniles, pero con fuertes desafíos de productividad, escalamiento e informalidad; de allí que el énfasis reciente en universidades se centre en transformar intención en emprendimientos más sostenibles y basados en capacidades. Estudios con enfoque regional han mostrado que factores contextuales universitarios y variables cognitivas (incluida la actitud) influyen en la intención emprendedora en estudiantes latinoamericanos, subrayando la necesidad de capturar simultáneamente educación y entorno de apoyo [18]. Asimismo, se advierte que el soporte universitario percibido y la educación emprendedora no operan de modo aislado, sino como ecosistema de estímulos que fortalecen creencias y predisposiciones hacia emprender [10].

En Perú, la investigación reciente sugiere que la universidad constituye un espacio privilegiado para comprender la intención emprendedora, tanto por la concentración de jóvenes en transición al mercado laboral como por la expansión de cursos, incubadoras y programas de apoyo.

Un ejemplo relevante es el caso peruano en intención emprendedora “verde”, donde se evidencia que distintos tipos de apoyo educativo e institucional se asocian con la intención, mostrando que la formación y el apoyo del entorno son componentes diferenciables pero complementarios [11]. En paralelo, estudios regionales latinoamericanos y comparativos sostienen que, aun cuando la intención emprendedora pueda ser alta, la calidad de esa intención —entendida como orientación hacia emprendimientos con mayor sofisticación— depende de la internalización actitudinal y de redes de apoyo que faciliten el paso de la idea a la acción [2], [18].

En Chiclayo, la problemática se concreta en el desafío de potenciar el emprendimiento universitario como alternativa de inserción y movilidad económica en una ciudad con dinamismo comercial y servicios, pero donde los estudiantes pueden enfrentar limitaciones de redes formales, mentoría y capital social emprendedor. En ese marco, resulta crítico determinar si la educación emprendedora que reciben y el soporte social que perciben son suficientes para impulsar la intención emprendedora, o si es la actitud —como predisposición evaluativa favorable— la que realmente actúa como mecanismo de traducción entre estímulos externos y decisión intencional. Esta pregunta es especialmente relevante porque la evidencia reciente en contextos universitarios muestra que la actitud suele ser uno de los predictores más robustos de la intención, y que variables del entorno impactan con mayor fuerza cuando modifican esa disposición interna.

Por ende la pregunta de investigación que se planteó fue ¿De qué manera la educación emprendedora y el soporte social influyen en la intención emprendedora de estudiantes universitarios de Chiclayo, y en qué medida dicha influencia se explica indirectamente mediante la actitud emprendedora?, surgiendo así el objetivo el cual fue Determinar la influencia de la educación emprendedora y del soporte social sobre la intención emprendedora en estudiantes universitarios de Chiclayo, evaluando el papel mediador de la actitud emprendedora.

La justificación teórica se sustenta en la necesidad de robustecer modelos explicativos de la intención emprendedora en población universitaria integrando factores educativos y psicosociales con mecanismos actitudinales. Si bien la Teoría del Comportamiento Planificado establece que la intención se determina por cogniciones como actitud, normas y control percibido, la investigación contemporánea muestra que variables contextuales (educación, apoyo institucional, soporte social) actúan como antecedentes distales cuyo efecto se manifiesta al modificar predisposiciones internas. Por ello, modelar explícitamente la mediación de la actitud permite avanzar desde asociaciones bivariadas hacia explicaciones mecanísticas más consistentes [3], [6].

La justificación práctica radica en que universidades y actores locales pueden utilizar los resultados para diseñar intervenciones más eficaces. Si se confirma que la actitud es el mecanismo mediador, entonces la educación emprendedora debería priorizar metodologías que transformen evaluaciones y

creencias sobre emprender —por ejemplo, experiencias retadoras, contacto con emprendedores, mentorías— en lugar de limitarse a contenidos declarativos. Del mismo modo, si el soporte social exhibe efectos directos e indirectos, se justificarían programas de participación familiar, redes de pares, comunidades emprendedoras y articulación con incubadoras, orientados a convertir apoyo en predisposición psicológica favorable [9], [10].

La literatura de los últimos años converge en que la educación emprendedora tiende a relacionarse positivamente con la intención emprendedora, pero difiere en el tamaño del efecto y en los mecanismos propuestos. Un meta-análisis centrado en contextos educativos reportó efectos positivos promedio de las intervenciones de educación emprendedora sobre intención y variables relacionadas, aunque con variabilidad atribuible a diferencias de diseño, duración y enfoque pedagógico, lo que deja abierta la pregunta sobre los procesos internos mediante los cuales la educación “funciona” [1].

En línea con ello, estudios empíricos recientes han mostrado que la educación emprendedora influye en la intención al activar variables psicológicas intermedias como mentalidad, inspiración o autoeficacia, sugiriendo que los modelos sin mediación subestiman la dinámica real [6], [7]. Existe coincidencia en que la actitud emprendedora es un predictor proximal particularmente robusto. Investigaciones basadas en TPB y con estimación SEM han hallado que la actitud hacia emprender se relaciona consistentemente con la intención en población estudiantil, con variación menor frente a otros componentes (p. ej., normas subjetivas), lo que justifica focalizarla como mecanismo mediador en modelos que incorporan variables contextuales [5], [19].

Sin embargo, se observa un vacío: no todos los estudios especifican la actitud como mediadora entre educación emprendedora e intención, pese a que teóricamente la educación debería modificar evaluaciones sobre la conducta emprendedora antes de influir en la intención. Esta brecha se vuelve más evidente cuando investigaciones recientes demuestran mediaciones actitudinales en contextos particulares, reforzando que la mediación no solo es plausible sino empíricamente verificable [5], [20]. En paralelo, el soporte social ha ganado centralidad como antecedente contextual de la intención emprendedora. La evidencia muestra que el apoyo de actores significativos puede influir de manera directa en la intención y, adicionalmente, hacerlo de modo indirecto al fortalecer actitudes y creencias relacionadas con el emprendimiento. En un estudio con modelamiento PLS-SEM en estudiantes, el soporte social fue identificado como predictor significativo de la intención, con mediación parcial vía variables cognitivas [5].

En contextos académicos, también se ha confirmado que el soporte social percibido se asocia con intención y que la explicación mejora cuando se incorporan componentes actitudinales del marco TPB [8]. Adicionalmente, investigaciones sobre apoyo familiar muestran que este puede

elevar la predisposición hacia emprender y potenciar la intención, sugiriendo que, en culturas donde la familia tiene peso en decisiones vocacionales, el soporte social es un predictor clave [9], [17].

La controversia principal no se centra en si educación y soporte social importan, sino en cómo importan. Parte de la literatura sostiene efectos directos fuertes, mientras que otra muestra que dichos efectos se diluyen o se vuelven marginales cuando se incluyen mediadores (actitud, mentalidad, autoeficacia), lo cual sugiere que los estímulos externos impactan primero en cogniciones internas que, a su vez, determinan la intención [4], [6]. Asimismo, la literatura reciente indica que los resultados dependen de la calidad del soporte universitario y de redes: cuando el estudiante percibe apoyo institucional, la intención puede fortalecerse vía cambios en actitudes y creencias de capacidad, lo que refuerza la necesidad de modelos que integren apoyo (social/institucional) con mecanismos psicológicos [10], [13].

En cuanto a vacíos, se identifican tres relevantes para el presente estudio. Primero, se observa insuficiente evidencia focalizada en ciudades específicas de Perú que modele simultáneamente educación emprendedora y soporte social con mediación actitudinal, pese a la pertinencia del contexto. Segundo, la literatura latinoamericana ha incorporado factores contextuales y cognitivos, pero aún se requieren modelos parcimoniosos que permitan separar el efecto educativo del soporte social, evitando confusiones conceptuales entre “apoyo institucional” y “apoyo social” [4], [18]. Tercero, en términos metodológicos, aunque PLS-SEM es frecuente en investigación de intención emprendedora, la literatura insiste en elevar estándares de reporte, evaluación de validez discriminante y tratamiento de sesgos de método común, lo cual debe incorporarse en diseños recientes para fortalecer la credibilidad de inferencias [21], [22]. El estudio se posiciona para cubrir estos vacíos mediante un modelo integrador, mediacional y con procedimientos metodológicos acordes con recomendaciones actuales.

La Teoría del Comportamiento Planificado (TPB) propone que la intención conductual —precursora inmediata del comportamiento— es explicada por la actitud hacia la conducta, las normas subjetivas y el control conductual percibido [3]. En el caso del emprendimiento, la TPB se ha aplicado extensamente para explicar por qué estudiantes deciden (o no) emprender, y la evidencia reciente, aunque diversa, converge en que la actitud es un componente clave por su naturaleza evaluativa: cuando el individuo valora positivamente emprender (utilidad, satisfacción, identidad), la intención se incrementa. Por ello, la actitud emprendedora puede conceptualizarse como el canal por el cual estímulos educativos y sociales se convierten en intención. Esta idea se ha reforzado en estudios contemporáneos donde variables contextuales impactan principalmente al modificar la actitud y otras cogniciones [4], [5].

Como segundo soporte, la teoría social cognitiva enfatiza que el comportamiento humano es el resultado de interacciones

recíprocas entre persona, conducta y ambiente, y que las influencias sociales afectan creencias y evaluaciones que guían la acción [23]. En emprendimiento, esta perspectiva resulta útil para comprender cómo el soporte social reduce incertidumbre, incrementa expectativas de éxito y favorece evaluaciones positivas sobre emprender, contribuyendo a la formación de una actitud emprendedora favorable. Desde este enfoque, el soporte social no es un simple “acompañamiento”, sino un recurso ambiental que influye en interpretaciones y valoraciones internas, facilitando la disposición hacia el emprendimiento [8], [17].

En cuanto a la educación emprendedora, la literatura reciente la conceptualiza como un conjunto de experiencias de aprendizaje —formales e informales— que fortalecen competencias emprendedoras, mentalidades y actitudes. Estudios masivos han operacionalizado educación emprendedora mediante participación en cursos y actividades extracurriculares, mostrando que ambas dimensiones pueden contribuir a intención, aunque con rutas mediadas por variables psicológicas [6]. En la misma línea, investigaciones han encontrado que la educación emprendedora influye en intención al potenciar inspiración, mentalidad, autoeficacia o creatividad, reforzando que la formación opera como antecedente distal que activa procesos internos [7], [24].

El soporte social, por su parte, se integra como una condición contextual crítica en modelos ampliados de intención emprendedora. En entornos universitarios, el soporte social puede provenir de familia, amistades, pares y comunidad académica, y la evidencia muestra que dicho soporte se asocia con mayor intención, especialmente cuando se analiza junto con variables cognitivas del marco TPB. En un estudio con académicos, se evidenció que el soporte social percibido se relaciona con intención dentro del marco TPB, y que la incorporación de estas variables mejora la explicación del fenómeno [8].

En estudiantes, se reportó que el soporte social puede tener efectos directos e indirectos sobre intención, siendo la actitud una vía plausible de transmisión del efecto [5]. El concepto de mediación actitudinal se justifica teóricamente porque tanto la educación emprendedora como el soporte social son estímulos que, en primera instancia, deberían modificar evaluaciones y predisposiciones, antes que determinar directamente una intención. En otras palabras, la educación emprendedora aumenta exposición a conocimiento, modelos y experiencias, lo cual reconfigura la valoración de emprender; y el soporte social incrementa la percepción de respaldo y legitimidad, lo cual también eleva la valoración positiva. Cuando la actitud se vuelve favorable, la intención aumenta. Esta lógica ha sido confirmada recientemente en investigaciones donde se observó que la educación emprendedora impacta intención y actitud, y que la actitud media parte del efecto educativo sobre intención [20]. De modo análogo, se han hallado efectos mediacionales en los que el soporte social influye en intención con mediación parcial por variables cognitivas y actitudinales [4], [5].

Finalmente, el estudio se apoya en fundamentos metodológicos contemporáneos para estimación y validación de modelos estructurales con PLS-SEM, dado que este enfoque permite evaluar simultáneamente el modelo de medición y el modelo estructural, así como estimar efectos indirectos con técnicas de remuestreo. La literatura reciente enfatiza criterios actualizados de confiabilidad, validez convergente y discriminante, y reporte de resultados para fortalecer transparencia y replicabilidad [21], [22], [25]

H1. La Educación Emprendedora influye en la Intención Emprendedora.

La lógica subyacente de H1 establece que la educación emprendedora incrementa la intención emprendedora porque provee conocimientos, habilidades, experiencias y marcos de interpretación que elevan la deseabilidad y viabilidad percibidas del emprendimiento. Cuando el estudiante entiende procesos de identificación de oportunidades, diseño de modelos de negocio y gestión de incertidumbre, aumenta su predisposición a considerar el emprendimiento como opción realista. La evidencia reciente respalda esta relación: un meta-análisis sobre contextos educativos encontró que las intervenciones de educación emprendedora tienen un efecto positivo promedio sobre la intención emprendedora y resultados relacionados, aunque con heterogeneidad, sugiriendo que el efecto existe pero depende del contexto [1]. Estudios empíricos contemporáneos también reportan asociaciones positivas entre educación emprendedora e intención en grandes muestras universitarias, confirmando que la participación en cursos y actividades se vincula con mayor intención [6]. Asimismo, investigaciones recientes han documentado influencias directas de educación emprendedora sobre intención, aun cuando parte del efecto se explique por mediadores cognitivos [7], [26]

H2. El Soporte Social influye en la Intención Emprendedora.

H2 se fundamenta en que el soporte social actúa como recurso contextual que reduce incertidumbre, incrementa la confianza y legitima la elección emprendedora frente a expectativas del entorno. En estudiantes universitarios, el apoyo de familia, pares y comunidad académica puede traducirse en percepción de respaldo emocional, informacional o instrumental, elevando la probabilidad de que el estudiante formule una intención emprendedora. Empíricamente, se ha encontrado que el soporte social predice la intención emprendedora en modelos con SEM y PLS-SEM; por ejemplo, en estudiantes de formación técnica, el soporte social mostró un efecto directo significativo sobre la intención y, además, un efecto parcialmente mediado por cogniciones como actitud y autoeficacia [5]. En contextos académicos, el soporte social percibido también se vinculó con intención emprendedora dentro del marco TPB, sugiriendo que la dimensión social es relevante incluso en poblaciones de alta calificación [8]. Además, estudios focalizados en apoyo familiar muestran que dicho soporte influye en intención al proporcionar una base de respaldo que reduce barreras percibidas y refuerza la decisión de emprender [9], [17].

H3. La Educación Emprendedora influye en la Actitud emprendedora.

H3 plantea que la educación emprendedora modifica la actitud emprendedora al reconfigurar evaluaciones del estudiante sobre emprender (beneficios, costos, identidad, satisfacción esperada). A nivel causal, la exposición a contenidos y experiencias emprendedoras debería aumentar la valoración positiva de emprender, al dotar de sentido, herramientas y modelos de referencia, reduciendo percepciones de riesgo incontrolable y aumentando percepciones de oportunidad. Estudios recientes muestran que la educación emprendedora se asocia con cambios en variables psicológicas vinculadas a la predisposición hacia emprender, y que esas variables, a su vez, explican intención; esto sugiere que la educación impacta primero en disposiciones internas, incluida la actitud [6]. En investigaciones que modelan mediación de variables cognitivas, se ha observado que la educación emprendedora puede incrementar actitudes y otras cogniciones pro-emprendimiento, reforzando la plausibilidad de H3 [20], [26]. Asimismo, trabajos que examinan desafíos y experiencias emprendedoras en educación superior indican que tales experiencias pueden modificar resultados actitudinales y competencias, lo cual es coherente con un efecto de educación sobre actitud [27]

H4. El soporte social influye en la actitud emprendedora. H4 se sustenta en que el soporte social incrementa la actitud favorable hacia emprender mediante mecanismos de validación social, reducción del temor al fracaso y aumento de expectativas de resultado. En sociedades con fuerte interdependencia social, la percepción de que personas significativas respaldan la opción emprendedora puede elevar la evaluación positiva del emprendimiento, incluso cuando existan incertidumbres económicas. La evidencia muestra que el soporte social no solo “acompaña” la intención, sino que influye en disposiciones internas: en modelos TPB extendidos, el soporte social puede actuar como antecedente de actitudes y otras variables cognitivas, fortaleciendo indirectamente la intención [4]. En estudiantes, se ha reportado que el soporte social influye tanto directa como indirectamente en intención, con mediación parcial por actitud, lo cual implica necesariamente un efecto del soporte sobre la actitud [5]. En estudios sobre apoyo familiar, se sostiene que este apoyo contribuye a moldear actitudes y percepciones relacionadas con el emprendimiento, al promover seguridad y respaldo en decisiones vocacionales [9], [17]

H5. La actitud emprendedora media la relación entre la educación emprendedora y la intención emprendedora. H5 integra el argumento mecanístico: la educación emprendedora incrementa la intención porque primero incrementa la actitud emprendedora. Bajo TPB, la intención es función de evaluaciones favorables; por tanto, si la educación emprendedora altera creencias sobre resultados esperados, autoimagen y conveniencia del emprendimiento, entonces la actitud se vuelve más favorable y la intención aumenta. Empíricamente, estudios recientes han confirmado mediaciones

actitudinales entre educación y resultados intencionales. En particular, se ha reportado que la educación emprendedora tiene efectos positivos sobre intención y actitud, y que la actitud explica parte del efecto de educación sobre intención en modelos SEM [20]. Del mismo modo, investigaciones basadas en TPB con estudiantes muestran que la educación emprendedora se vincula a intención mediante mecanismos mediadores (p. ej., mentalidad), reforzando que las vías indirectas son esenciales para comprender la eficacia de la educación [6]. Además, evidencia experimental o cuasi-experimental en experiencias educativas retardadoras sugiere cambios en predisposiciones y resultados intencionales, lo cual es consistente con una mediación por variables actitudinales [1], [27]

H6. La actitud emprendedora media la relación entre el soporte social y la intención emprendedora. H6 plantea que el soporte social incrementa la intención emprendedora porque primero incrementa la actitud favorable hacia emprender. Teóricamente, el apoyo social eleva la valoración positiva de emprender al normalizarlo, legitimarlo y disminuir costos psicológicos (miedo, duda), por lo que la actitud se vuelve favorable y la intención se incrementa. Esta mediación es coherente con resultados recientes donde el soporte social mostró efectos directos sobre intención, pero también efectos indirectos a través de variables cognitivas; la existencia de un efecto indirecto sugiere un mecanismo actitudinal relevante [5]. Asimismo, investigaciones sobre soporte educativo y social en estudiantes reportan efectos mediadores de variables TPB (incluida la actitud) entre soportes y la intención emprendedora, reforzando la pertinencia de modelar explícitamente la actitud como mediadora [4]. En contextos donde el soporte familiar es crítico, la evidencia muestra que dicho soporte influye en cogniciones y predisposiciones que explican intención, siendo la actitud una vía plausible de transmisión [9], [17]

II. METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló con enfoque cuantitativo, dado que se orientó a contrastar hipótesis sobre relaciones entre constructos y a estimar magnitudes de efectos directos e indirectos en un modelo estructural. El tipo de investigación fue explicativo, porque se examinó la influencia de variables exógenas (educación emprendedora y soporte social) sobre una variable endógena (intención emprendedora), incorporando además una variable mediadora (actitud emprendedora), con el propósito de explicar la estructura de relaciones subyacentes [22].

La unidad de análisis estuvo constituida por estudiantes universitarios. La población objetivo correspondió a estudiantes matriculados en universidades ubicadas en Chiclayo, se incluyeron estudiantes de universidades públicas y privadas de Chiclayo, de diversas áreas académicas, dado que el fenómeno de intención emprendedora se manifiesta transversalmente en disciplinas y no se restringe a carreras de negocios, lo que es consistente con evidencia que examina

intención emprendedora en muestras universitarias heterogéneas [13], [27]. La muestra final después de considerar solo los criterios de inclusión estuvo conformada por 376 estudiantes y se seleccionó mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, en concordancia con la disponibilidad y accesibilidad de participantes en entornos universitarios.

Los constructos del estudio fueron: (a) educación emprendedora (se evaluó a través de cinco afirmaciones orientadas a la experiencia formativa del estudiante universitario en Chiclayo: UDE1 plantea que en su universidad recibe conocimientos y herramientas útiles para emprender; UDE2 sostiene que la universidad fortalece sus habilidades emprendedoras; UDE3 indica que en los cursos se promueve la identificación de oportunidades de negocio vinculadas a la realidad de Chiclayo y la región; UDE4 expresa su interés por aprender a crear y gestionar un negocio propio como opción profesional; y UDE5 afirma que al finalizar sus estudios contará con habilidades suficientes para iniciar un emprendimiento. (b) soporte social (se midió mediante cuatro afirmaciones sobre el respaldo percibido del entorno cercano: SOS1 señala que su familia y amistades lo apoyarían si decidiera iniciar un negocio en Chiclayo; SOS2 plantea que, al presentar una idea de negocio, podría encontrar personas cercanas que lo orienten o le recomienden contactos; SOS3 establece que su entorno reconoce y valora sus iniciativas cuando propone ideas o proyectos; y SOS4 indica que, cuando enfrenta dificultades, su familia o amistades le brindan apoyo emocional para seguir adelante.), (c) actitud emprendedora (se recogió con cinco afirmaciones que reflejan valoración y preferencia por emprender: ACE1 sostiene que ser emprendedor le generaría una satisfacción personal alta; ACE2 expresa que le resulta atractiva la idea de desarrollar su carrera creando su propio negocio; ACE3 plantea que, si tuviera varias opciones laborales, preferiría emprender antes que buscar únicamente empleo; ACE4 indica que le entusiasma la idea de iniciar y dirigir un negocio propio; y ACE5 afirma que prefiere la independencia de tener su propio negocio antes que un empleo con mayor sueldo pero con menos autonomía) y (d) intención emprendedora (considerando siete afirmaciones centradas en la decisión y disposición futura para emprender: INE1 declara que tiene la intención de crear un negocio propio en el futuro; INE2 indica que se está preparando para emprender; INE3 plantea que es probable que inicie un negocio dentro de los próximos dos a tres años; INE4 expresa que su meta profesional incluye convertirse en emprendedor; INE5 afirma que está decidido a buscar oportunidades para iniciar un negocio en Chiclayo o en su región; INE6 señala que, si contara con los recursos necesarios, empezaría un negocio lo más pronto posible; e INE7 establece que prefiere ser emprendedor antes que ser empleado en una empresa.). Las respuestas se registraron en escala tipo Likert de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo a 5 = totalmente de acuerdo), dado que este formato es estándar en medición de constructos actitudinales e intencionales en estudios de emprendimiento universitario, este cuestionario fue una adaptación del propuesto por Dhali et al (2025) [28]. El

procedimiento de adaptación siguió criterios de equivalencia semántica y cultural.

La recolección de datos se efectuó mediante aplicación del cuestionario a estudiantes de universidades de Chiclayo. Muestro no probabilístico por conveniencia. Los criterios de inclusión fueron que sen universitarios en algún ciclo de estudio, de la ciudad de Chiclayo y que tengan la intención de emprender o tengan un emprendimiento.

En cuanto a consideraciones éticas, se garantizó el consentimiento informado, el anonimato y la confidencialidad. Se indicó que la participación fue voluntaria, sin incentivos coercitivos, y que los participantes podían retirarse sin consecuencia alguna.

III. RESULTADOS

Medición del modelo

La Tabla I evidencia que el modelo de medición presenta propiedades psicométricas adecuadas para los cuatro constructos analizados. En primer lugar, las cargas externas (loadings) se sitúan mayoritariamente por encima de 0.70, lo que respalda la representatividad de los indicadores sobre sus variables latentes. En Actitud Emprendedora, las cargas se ubican entre 0.83 y 0.92, mostrando una contribución elevada de los ítems al constructo. En Educación Emprendedora, los indicadores presentan cargas entre 0.762 y 0.884, manteniéndose en rangos aceptables para investigación aplicada. En Intención Emprendedora, las cargas oscilan entre 0.600 y 0.911; si bien un indicador alcanza 0.600, su permanencia puede justificarse por criterios teóricos y por el respaldo global de fiabilidad y validez convergente del constructo (superior a 0.5). En Soporte Social, las cargas (0.781–0.884) confirman una medición consistente.

En segundo lugar, la consistencia interna es sólida: el alfa de Cronbach varía entre 0.870 y 0.894, el rho A entre 0.879 y 0.894, y la confiabilidad compuesta (pc) entre 0.911 y 0.922, lo que indica niveles adecuados a altos de fiabilidad. En tercer lugar, la validez convergente se encuentra respaldada por los valores de AVE: Actitud Emprendedora (0.694), Educación Emprendedora (0.704), Intención Emprendedora (0.606) y Soporte Social (0.720), todos superiores al umbral de 0.50, confirmando que los constructos explican una proporción sustantiva de la varianza de sus indicadores. Finalmente, los valores de VIF por indicador se mantienen por debajo de 5, lo que sugiere ausencia de problemas críticos de colinealidad a nivel de medición, con un máximo observado de 4.716 (INE2), aún dentro de rangos aceptables.

TABLA I
RESULTADOS DEL MODELO DE MEDICIÓN

Constructos	Código	Loadings	α	ρ_A	pc	AVE	VIF
Actitud Emprendedora	CDC1	0.86	0.890	0.893	0.919	0.694	2.912
	CDC2	0.92					2.773

	CDC3	0.83					2.744
	CDC4	0.91					2.294
	CDC5						2.236
Educación Emprendedora	EDE1	0.840	0.894	0.894	0.922	0.704	2.379
	EDE2	0.855					2.533
	EDE3	0.884					3.131
	EDE4	0.848					2.560
	EDE5	0.762					1.716
Intención Emprendedora	INE1	0.767	0.888	0.894	0.914	0.606	2.579
	INE2	0.911					4.716
	INE3	0.752					2.268
	INE4	0.746					2.041
	INE5	0.875					3.195
	INE6	0.758					2.284
	INE7	0.600					1.532
Soporte Social	SOS1	0.781	0.870	0.879	0.911	0.720	2.506
	SOS2	0.884					3.326
	SOS3	0.881					2.694
	SOS4	0.845					2.575

La Tabla II muestra la evaluación de validez discriminante mediante el criterio de Fornell–Larcker. Los valores en la diagonal corresponden a la raíz cuadrada de la AVE de cada constructo, mientras que los valores fuera de la diagonal representan las correlaciones entre constructos. Se observa que la raíz cuadrada de la AVE de Actitud Emprendedora (0.833), Educación Emprendedora (0.839), Intención Emprendedora (0.778) y Soporte Social (0.849) es superior a sus correlaciones con los demás constructos, lo que respalda la diferenciación empírica entre las variables latentes.

El criterio Fornell–Larcker se mantiene cumplido porque, en cada caso, el valor diagonal correspondiente supera la correlación cruzada más alta. En conjunto, estos hallazgos indican que los constructos comparten relación conceptual, pero conservan suficiente distinción estadística para ser tratados como variables latentes diferenciadas en el modelo.

TABLA II
VALIDEZ DISCRIMINANTE: FORNELL-LARCKER

	1	2	3	4
1. Actitud Emprendedora	0.833			
2. Educación Emprendedora	0.766	0.839		
3. Intención Emprendedora	0.414	0.606	0.778	
4. Soporte Social	0.823	0.798	0.424	0.849

Modelo Estructural

La Figura 1 representa el modelo estructural propuesto, en el que Educación Emprendedora y Soporte Social se

especifican como variables exógenas que predicen directamente la Intención Emprendedora. Adicionalmente, ambos constructos exógenos se vinculan con Actitud Emprendedora, la cual se incorpora como variable mediadora entre los antecedentes (Educación Emprendedora y Soporte Social) y el resultado (Intención Emprendedora). Los coeficientes de trayectoria reflejan una relación positiva marcada entre Educación Emprendedora e Intención Emprendedora, así como relaciones positivas entre Educación Emprendedora y Actitud Emprendedora y entre Soporte Social y Actitud Emprendedora. En contraste, la relación entre Actitud Emprendedora e Intención Emprendedora aparece débil y con signo negativo, lo cual anticipa una mediación no significativa en los efectos indirectos.

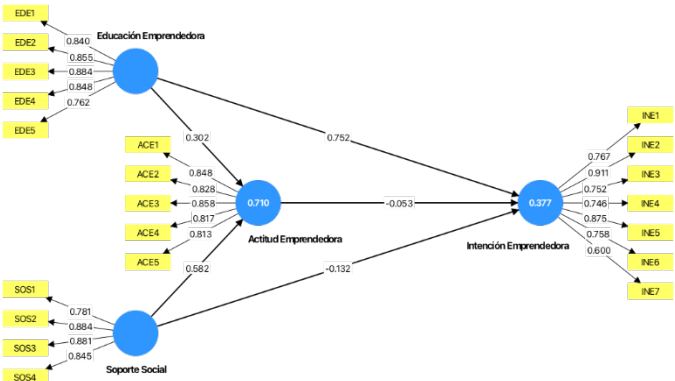


Fig. 1 Modelo estructural

La Tabla III reporta los coeficientes de trayectoria (B), los valores p y los tamaños de efecto (f^2) del modelo estructural, permitiendo contrastar las hipótesis planteadas. En primer lugar, se confirma un efecto directo positivo y estadísticamente significativo de la Educación Emprendedora sobre la Intención Emprendedora ($B = 0.752$; $p < 0.001$), con un tamaño de efecto medio-alto ($f^2 = 0.296$), lo que indica que la formación emprendedora constituye un predictor sustantivo de la intención de emprender.

En segundo lugar, el efecto directo del Soporte Social sobre la Intención Emprendedora no resulta significativo ($B = -0.132$; $p = 0.161$) y presenta un tamaño de efecto trivial ($f^2 = 0.007$), por lo que no se respalda la hipótesis correspondiente.

En tercer lugar, la Educación Emprendedora influye de forma positiva y significativa en la Actitud Emprendedora ($B = 0.302$; $p < 0.001$), con un tamaño de efecto pequeño-medio ($f^2 = 0.115$), evidenciando que la educación emprendedora contribuye a fortalecer disposiciones actitudinales favorables hacia el emprendimiento.

En cuarto lugar, el Soporte Social muestra un efecto positivo y significativo sobre la Actitud Emprendedora ($B = 0.582$; $p < 0.001$), con un tamaño de efecto alto ($f^2 = 0.426$), lo que sugiere que el respaldo del entorno social es un determinante relevante en la configuración actitudinal.

Respecto a la mediación, los efectos indirectos vía Actitud Emprendedora no alcanzan significancia estadística. En

particular, el efecto indirecto de Educación Emprendedora sobre Intención Emprendedora a través de Actitud Emprendedora es negativo y no significativo ($B_{\text{indirecto}} = -0.016$; $p = 0.519$), y el efecto indirecto de Soporte Social sobre Intención Emprendedora vía Actitud Emprendedora tampoco es significativo ($B_{\text{indirecto}} = -0.031$; $p = 0.504$).

En consecuencia, no se evidencia mediación de la Actitud Emprendedora en las relaciones planteadas. En términos sustantivos, aunque la Educación Emprendedora y el Soporte Social incrementan la Actitud Emprendedora, dicha actitud no se traduce en un aumento significativo de la Intención Emprendedora dentro del modelo estimado, por lo que los efectos indirectos resultan nulos desde el punto de vista inferencial.

TABLA III
COEFICIENTES DE TRAYECTORIA DEL MODELO

Hipótesis	B	Valor P	f^2	Resultados
H1: Educación Emprendedora → Intención Emprendedora	0.752	<0.001	0.296	Aceptada (efecto positivo y significativo; tamaño de efecto medio-alto)
H2: Soporte Social → Intención Emprendedora	-0.132	0.161	0.007	Rechazada
H3: Educación Emprendedora → Actitud Emprendedora	0.302	<0.001	0.115	Aceptada (positivo y significativo; tamaño de efecto pequeño-medio)
H4: Soporte Social → Actitud Emprendedora	0.582	<0.001	0.426	Aceptada (positivo y significativo; tamaño de efecto alto)
H5: Educación Emprendedora → Actitud Emprendedora → Intención Emprendedora	0.752	<0.001	0.296	Aceptada (efecto positivo y significativo; tamaño de efecto medio-alto)
H6: Soporte Social → Actitud Emprendedora → Intención Emprendedora	-0.031*	-0.016	0.519	Rechazada (no hay mediación)
H7: Educación Emprendedora → Intención Emprendedora	0.752	-0.031	0.504	Rechazada (no hay mediación)

Nota. * Efecto indirecto calculado como producto de coeficientes

IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados del modelo estructural evidencian que la educación emprendedora influye de manera directa, positiva y estadísticamente significativa sobre la intención emprendedora. Este hallazgo es consistente con la evidencia que reporta efectos promedio positivos de las intervenciones educativas sobre la intención, aunque con variabilidad por diseño y contexto, tal como sintetiza la literatura meta-analítica reciente [1]. En consonancia con estudios de grandes muestras universitarias, la asociación robusta hallada sugiere que, cuando la formación es percibida como útil para adquirir herramientas, fortalecer

habilidades e interpretar oportunidades, incrementa la probabilidad de que el estudiante formule un propósito conductual de emprendimiento [6]. Asimismo, este resultado dialoga con el argumento de que la intención es el antecedente más próximo del comportamiento emprendedor, por lo que su fortalecimiento mediante experiencias universitarias adquiere especial relevancia en territorios donde el emprendimiento opera como vía de inserción laboral juvenil y dinamización productiva, tal como se ha discutido en la literatura comparativa [2]. No obstante, el soporte social no mostró un efecto directo significativo sobre la intención y su tamaño de efecto fue trivial, por lo que no se respalda la hipótesis de influencia directa. Este resultado, por el contrario, sugiere que el respaldo percibido de familia, pares o entorno cercano podría no traducirse automáticamente en intención cuando se controla por el peso de la educación emprendedora, lo cual matiza evidencia previa que sí ha encontrado efectos directos del soporte social sobre intención en poblaciones estudiantiles [5]. En suma, para Chiclayo, la explicación empírica apunta a que la formación emprendedora percibida constituye el factor más determinante en la activación inmediata de la intención, mientras que el apoyo social no se comporta como predictor directo bajo la especificación del modelo.

Se observa que la educación emprendedora y el soporte social influyen de forma positiva y significativa en la actitud emprendedora, lo que confirma la relevancia de ambos antecedentes para la configuración de predisposiciones evaluativas favorables hacia el emprendimiento. En primer término, la relación educación emprendedora → actitud emprendedora respalda la idea de que la formación opera como estímulo distal que reconfigura valoraciones sobre emprender, coherente con aproximaciones contemporáneas que conciben la educación emprendedora como experiencias curriculares y extracurriculares capaces de fortalecer mentalidades, disposiciones y marcos psicológicos vinculados al emprendimiento [6]. Asimismo, este patrón resulta compatible con investigaciones que han mostrado que la educación emprendedora puede modificar cogniciones pro-emprendimiento y resultados actitudinales, los cuales suelen anteceder a decisiones intencionales en modelos ampliados [20]. En segundo término, el soporte social exhibe un efecto aún más intenso sobre la actitud emprendedora, lo que sugiere que la percepción de respaldo del entorno constituye un determinante crítico para que el estudiante valore positivamente emprender. Este resultado es coherente con la teoría social cognitiva, en la medida en que el ambiente social opera como recurso que influye en interpretaciones y evaluaciones internas, reduciendo fricciones psicológicas y reforzando expectativas favorables [23]. Además, el hallazgo se alinea con modelos extendidos en los que el soporte social actúa como antecedente de cogniciones y actitudes vinculadas al emprendimiento, reforzando que el fenómeno no es solo individual sino socialmente construido [4], y dialoga con evidencia que atribuye al apoyo familiar un rol relevante en la formación de

predisposiciones favorables hacia emprender en contextos donde la familia incide en decisiones vocacionales [9].

Así mismo, la evaluación del papel mediador de la actitud emprendedora no fue respaldada, dado que los efectos indirectos no alcanzaron significancia estadística. En particular, el efecto indirecto de educación emprendedora sobre intención vía actitud fue negativo y no significativo, y el efecto indirecto de soporte social sobre intención vía actitud también fue no significativo ($B_{\text{indirecto}} = -0.031$; $p = 0.504$). Este resultado contrasta con la Teoría del Comportamiento Planificado, que plantea a la actitud como determinante proximal de la intención [3], y con evidencia empírica reciente que ha reportado mediación actitudinal en la relación educación–intención en ciertos contextos [20]. No obstante, una interpretación plausible es que, dentro de esta especificación y dadas las interrelaciones entre constructos, la actitud medida captura una valoración general favorable del emprendimiento, pero no necesariamente la convierte en intención cuando la educación emprendedora ejerce un efecto directo dominante sobre la decisión intencional.

En cuanto al objetivo general, se determina que la intención emprendedora en estudiantes universitarios de Chiclayo está explicada principalmente por la educación emprendedora percibida, mientras que el soporte social cumple un rol clave en la formación de la actitud emprendedora, aunque sin traducirse en intención bajo el modelo estimado. En suma, el estudio aporta evidencia contextual que matiza la premisa de mediación actitudinal al mostrar que la educación emprendedora puede operar como impulsor directo de la intención, y que el apoyo social puede fortalecer predisposiciones favorables sin convertirse por sí mismo en motor intencional. En términos prácticos, estos hallazgos respaldan que las universidades prioricen metodologías formativas con énfasis aplicado que conviertan aprendizaje en sensación de preparación y decisión de emprender, coherente con el debate sobre eficacia de intervenciones educativas y su variabilidad [1], y que complementen el soporte social con mecanismos más instrumentales de ecosistema, mentoría e incubación para que el respaldo del entorno evolucione desde lo actitudinal hacia condiciones habilitantes de la intención [10].

V. RECOMENDACIONES

Se recomienda a las autoridades universitarias de Chiclayo, coordinaciones académicas y responsables de incubación y empleabilidad fortalecer la formación emprendedora con un enfoque práctico y orientado a resultados, priorizando metodologías aplicadas (retos con problemas reales del entorno, proyectos con validación de mercado, mentorías con emprendedores y acompañamiento en preincubación) e incorporando rutas concretas para convertir el aprendizaje en decisión de emprender (metas emprendedoras medibles, planes de acción, asesoría legal y financiera, acceso guiado a redes y oportunidades de financiamiento semilla). Asimismo, se recomienda a universidades e investigadores complementar estos hallazgos con estudios posteriores más

robustos, utilizando diseños longitudinales o cuasi-experimentales, muestras más representativas y modelos que incorporen variables adicionales clave (como autoeficacia, control conductual percibido, normas subjetivas, percepción de viabilidad y soporte institucional. Y comparar estudiantes de distintas áreas académicas para identificar diferencias en comportamientos y percepciones.

REFERENCIAS

- [1] S. Martínez-Gregorio, L. Badenes-Ribera, and A. Oliver, "Effect of entrepreneurship education on entrepreneurship intention and related outcomes in educational contexts: a meta-analysis," *The International Journal of Management Education*, vol. 19, no. 3, p. 100545, Nov. 2021, doi: 10.1016/j.ijme.2021.100545.
- [2] E. Tsou, P. Steel, and O. Osiyevskyy, "The relationship between entrepreneurial intention and behavior: A meta-analytic review," *The International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, Nov. 2023, doi: 10.1177/14657503231214389.
- [3] I. Ajzen, "The theory of planned behavior," *Organ. Behav. Hum. Decis. Process.*, vol. 50, no. 2, pp. 179–211, Dec. 1991, doi: 10.1016/0749-5978(91)90020-T.
- [4] N. Yesmin, A. Hossain, S. Islam, M. Rahman, N. Jahan, and M. Kim, "Entrepreneurial intentions and the role of educational and social support: do the self-efficacy and the theory of planned behavior variables matter?," *RAUSP Management Journal*, vol. 59, no. 4, pp. 366–385, Nov. 2024, doi: 10.1108/RAUSP-03-2024-0053.
- [5] X. Niu, Z. Niu, M. Wang, and X. Wu, "What are the key drivers to promote entrepreneurial intention of vocational college students? An empirical study based on structural equation modeling," *Front. Psychol.*, vol. 13, Oct. 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2022.1021969.
- [6] J. Sun, J. Shi, and J. Zhang, "From entrepreneurship education to entrepreneurial intention: Mindset, motivation, and prior exposure," *Front. Psychol.*, vol. 14, Feb. 2023, doi: 10.3389/fpsyg.2023.954118.
- [7] Y. Li, K. Cao, and H. Jenatabadi, "Effect of entrepreneurial education and creativity on entrepreneurial intention in college students: mediating entrepreneurial inspiration, mindset, and self-efficiency," *Front. Psychol.*, vol. 14, Sep. 2023, doi: 10.3389/fpsyg.2023.1240910.
- [8] E. Acuña-Duran, D. Pradenas-Wilson, J. Oyanedel, and R. Jalon-Gardella, "Entrepreneurial Intention and Perceived Social Support From Academics-Scientists at Chilean Universities," *Front. Psychol.*, vol. 12, Jul. 2021, doi: 10.3389/fpsyg.2021.682632.
- [9] S. Chauhan, K. Chauhan, S. Singh, S. Mahlawat, V. Kumar, and S. Singh, "Analyzing family support mediating role between motivational factors and sustainable entrepreneurial intentions: A study on university students," *Sustainable Technology and Entrepreneurship*, vol. 3, no. 3, p. 100076, Sep. 2024, doi: 10.1016/j.stae.2024.100076.
- [10] A. Galvão, C. Marques, T. Mendes, and C. Azevedo, "How Does Perceived University Support Boost Students' Entrepreneurial Intentions?," *Journal of the Knowledge Economy*, vol. 16, no. 3, pp. 12698–12726, Nov. 2024, doi: 10.1007/s13132-024-02441-7.
- [11] A. Alvarez-Risco, S. Młodzianowska, U. Zamora-Ramos, and S. Del-Aguila-Arcentales, "Green entrepreneurship intention in university students: The case of Peru," *Entrepreneurial Business and Economics Review*, vol. 9, no. 4, pp. 85–100, 2021, doi: 10.15678/EBER.2021.090406.
- [12] Q. Lin, Y. Chen, J. Lai, and X. Zhang, "The effect mechanism of perceived entrepreneurial environment on Chinese college students' entrepreneurial intention: chain mediation model test," *Front. Psychol.*, vol. 15, Jun. 2024, doi: 10.3389/fpsyg.2024.1374533.
- [13] G. Cardella, B. Hernández, J. de Miranda, and J. Sánchez, "Understanding social entrepreneurial intention in higher education: does gender and type of study matter?," *Studies in Higher Education*, vol. 49, no. 4, pp. 670–689, Apr. 2024, doi: 10.1080/03075079.2023.2250384.
- [14] M. Sarstedt, J. Hair, M. Pick, B. Liengaard, L. Radomir, and C. Ringle, "Progress in partial least squares structural equation modeling use in marketing research in the last decade," *Psychol. Mark.*, vol. 39, no. 5, pp. 1035–1064, May 2022, doi: 10.1002/mar.21640.
- [15] N. Chagi, T. Ncanywa, and A. Asaleye, "Determinants of entrepreneurial intentions among postgraduate students: evidence from a University in the Eastern Cape," *Front. Educ. (Lausanne)*, vol. 10, Sep. 2025, doi: 10.3389/feduc.2025.1635239.
- [16] Y. Muhammed, M. Dantsoho, and A. Abubakar, "The role of perceived social support in the theory of planned behavior in predicting entrepreneurial intention: Evidence from a Nigerian university," *Journal of Global Business Insights*, vol. 6, no. 2, pp. 141–153, Sep. 2021, doi: 10.5038/2640-6489.6.2.1162.
- [17] I. Ahmed, "Linking self-efficacy, entrepreneurial fit, family support, and entrepreneurial intentions: An explanatory mechanism," *Front. Psychol.*, vol. 13, Dec. 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2022.959444.
- [18] J. Leiva, R. Mora-Esquivel, C. Krauss-Delorme, A. Bonomo-Odizzio, and M. Solis-Salazar, "Entrepreneurial intention among Latin American university students," *Academia Revista Latinoamericana de Administración*, vol. 34, no. 3, pp. 399–418, Oct. 2021, doi: 10.1108/ARLA-05-2020-0106.
- [19] A. Valencia-Arias, J.-E. Berrio-Calle, and D. Arango-Botero, "Intención emprendedora en jóvenes universitarios," *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Apr. 2023, doi: 10.22201/iisue.20072872e.2023.39.1528.
- [20] L. Ying and M. Yaakob, "Mediation effect of entrepreneurial attitude between entrepreneurship education and entrepreneurial self-efficacy on entrepreneurial intention evidence from Chinese higher vocational education institutions," *Discover Sustainability*, vol. 6, no. 1, p. 554, Jun. 2025, doi: 10.1007/s43621-025-01452-x.
- [21] E. Roemer, F. Schuberth, and J. Henseler, "HTMT2—an improved criterion for assessing discriminant validity in structural equation modeling," *Industrial Management & Data Systems*, vol. 121, no. 12, pp. 2637–2650, Nov. 2021, doi: 10.1108/IMDS-02-2021-0082.
- [22] J. Hair and A. Alamer, "Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) in second language and education research: Guidelines using an applied example," *Research Methods in Applied Linguistics*, vol. 1, no. 3, p. 100027, Dec. 2022, doi: 10.1016/j.rmal.2022.100027.
- [23] A. Bandura, "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective," *Annu. Rev. Psychol.*, vol. 52, no. 1, pp. 1–26, Feb. 2001, doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.1.
- [24] J. Fan, J. Hu, and J. Wang, "How entrepreneurship education affects college students' entrepreneurial intention: Samples from China," *Heliyon*, vol. 10, no. 10, p. e30776, May 2024, doi: 10.1016/j.heliyon.2024.e30776.
- [25] S. Gudergan, O. Moisescu, L. Radomir, C. Ringle, and M. Sarstedt, "Special issue editorial: Advanced partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) applications in business research," *J. Bus. Res.*, vol. 188, p. 115087, Feb. 2025, doi: 10.1016/j.jbusres.2024.115087.
- [26] H. Qudsia, S. Munawar, M. Ahmed, and S. Rehman, "The effect of entrepreneurial education on entrepreneurial intention: The moderating role of culture," *The International Journal of Management Education*, vol. 20, no. 3, p. 100712, Nov. 2022, doi: 10.1016/j.ijme.2022.100712.
- [27] G. Silveyra-León, L. Rodríguez-Aceves, and V. Baños-Monroy, "Do entrepreneurship challenges raise student's entrepreneurial competencies and intention?," *Front. Educ. (Lausanne)*, vol. 8, Jun. 2023, doi: 10.3389/feduc.2023.1055453.
- [28] S. Dhali et al., "Fostering Entrepreneurial Mindset: Examining the Synergy of Education, Social Networks, and Growth in Emerging Economies," *International Journal of Community Well-Being*, vol. 8, no. 1, pp. 107–131, Mar. 2025, doi: 10.1007/s42413-025-00236-5.