

Entrepreneurial Education, Self-Motivation, Self-Efficacy, and Entrepreneurial Intention among University Students in Ecuador

Erik Omar Escalona Aguilar¹ ; Jose Carlos Montes Ninaquispe² ; Natalia Eloisa Conejero Riquelme³  Juan Carlos Armijos⁴ ; Yazmin del Milagro Castillo-Coronado⁵ ; Jose Elias Portilla Sampen⁶ 

¹ Faculty of Business and Technology, University of Arts, Sciences and Communication (UNIACC), Santiago, Chile,
E-mail: erik.escalona@uniacc.cl

² Universidad de San Martín de Porres, Perú, jmontesn@usmp.pe

³ Universidad Bernardo O'Higgins, Chile, natalia.conejero@ubo.cl

⁴ School of Business and Administration, Faculty of Engineering, Science and Technology, Bernardo O'Higgins University, Santiago, Chile, and Faculty of Business and Technology, University of Arts, Sciences and Communication (UNIACC), Santiago, Chile, E-mail: jarmijos802@gmail.com

⁵ Universidad César Vallejo, Perú, ycastillo01@ucvvirtual.edu.pe

⁶ Universidad de San Martín de Porres, Perú, jportillas@usmp.pe

Abstract– The study aimed to analyze the influence of entrepreneurial education and self-motivation on entrepreneurial intention among university students in Loja (Ecuador), incorporating entrepreneurial self-efficacy as a mediating variable. The methodology was developed through structural equation modeling (SEM) using a cross-sectional design and a Likert-type questionnaire applied in January 2026 to a refined sample of 379 students. The measurement model was properly evaluated; in the structural model, entrepreneurial education did not exhibit a significant direct effect on intention ($\beta=0.061$; $p=0.297$), whereas self-motivation showed a relevant direct effect ($\beta=0.437$; $p<0.001$). Significant mediating effects of self-efficacy were confirmed both between education and intention ($\beta_{ind}=0.081$; $p=0.002$) and between self-motivation and intention ($\beta_{ind}=0.309$; $p<0.001$), the latter representing the strongest pathway. It was concluded that entrepreneurial intention was mainly explained by a psychological pathway in which self-motivation fostered self-efficacy, which in turn translated educational and self-regulatory resources into entrepreneurial disposition.

Keywords– Entrepreneurial intention, entrepreneurship education, self-motivation, entrepreneurial self-efficacy, SEM

Educación emprendedora, automotivación, autoeficacia e intención emprendedora en estudiantes universitarios de Ecuador

Erik Omar Escalona Aguilar¹; Jose Carlos Montes Ninaquispe²; Natalia Eloisa Conejero Riquelme¹; Juan Carlos Armijos¹; Yazmin del Milagro Castillo-Coronado³; Jose Elias Portilla Sampen²

¹ Universidad Bernardo O'higgins, Chile, erik.escalona@ubo.cl, natalia.conejero@ubo.cl, jarmijos802@gmail.com

² Universidad de San Martín de Porres, Perú, jmontesn@usmp.pe, jportillas@usmp.pe

³ Universidad César Vallejo, Perú, ycastillo01@ucvvirtual.edu.pe

Resumen– El estudio tuvo como objetivo analizar la influencia de la educación emprendedora y la automotivación sobre la intención emprendedora en estudiantes universitarios de Loja (Ecuador), incorporando la autoeficacia emprendedora como mediador. La metodología se desarrolló mediante modelamiento de ecuaciones estructurales (SEM) con un diseño transversal y cuestionario tipo Likert aplicado en enero de 2026 a una muestra depurada de 379 estudiantes. El modelo de medición fue evaluado de manera correcta, en el modelo estructural, la educación emprendedora no mostró un efecto directo significativo sobre la intención ($\beta=0,061$; $p=0,297$), mientras que la automotivación evidenció un efecto directo relevante ($\beta=0,437$; $p<0,001$). Se confirmaron mediaciones significativas de la autoeficacia tanto entre educación e intención ($\beta_{ind}=0,081$; $p=0,002$) como entre automotivación e intención ($\beta_{ind}=0,309$; $p<0,001$), constituyendo esta última la ruta de mayor magnitud. Se concluyó que la intención emprendedora se explicó principalmente por una vía psicológica en la que la automotivación impulsó la autoeficacia, y esta tradujo recursos formativos y autorregulatorios en disposición emprendedora.

Palabras clave– Intención emprendedora, educación emprendedora, automotivación, autoeficacia emprendedora, SEM

I. INTRODUCCIÓN

La intención emprendedora se ha consolidado como un antecedente proximal del comportamiento emprendedor y como un constructo útil para anticipar decisiones de carrera en contextos de incertidumbre, en particular en poblaciones universitarias. La explicación dominante se apoya en modelos intencionales que asumen un proceso cognitivo deliberado, donde las actitudes hacia emprender, las normas subjetivas y el control conductual percibido configuran la intención, y esta, en condiciones favorables, se traduce en acción. Este marco se formaliza en la teoría del comportamiento planificado, que ha mostrado capacidad predictiva transversal y acumulativa en múltiples dominios conductuales y es una de las bases más citadas para modelar la intención emprendedora [1].

En emprendimiento, los modelos compiten y se integran, y la evidencia meta-analítica indica que los componentes intencionales explican varianza sustantiva, aunque con heterogeneidad atribuible a diferencias de medición, culturas y diseños [2]. La operacionalización de la intención emprendedora se ha estandarizado con instrumentos específicos de uso extendido, con validaciones transculturales que facilitan

comparabilidad y análisis multigrupo en muestras universitarias [3]. Paralelamente, la investigación ha establecido que la intención es más informativa cuando se analiza con modelos de transición intención-acción y con diseños temporales, debido a que la brecha intención-comportamiento puede ampliarse bajo restricciones institucionales o de capital, aun cuando la intención sea alta [4].

En este campo, la educación emprendedora se posiciona como un determinante moldeable de la intención, pero su efecto no es monolítico ni necesariamente grande. Un meta-análisis influyente sintetiza que la relación entre educación emprendedora e intención es positiva pero pequeña y depende de controles, mediciones previas y características del programa [5]. La evidencia más reciente refuerza la idea de efectos heterogéneos y subraya que la calidad metodológica tiende a moderar los tamaños de efecto estimados, con sobrerrepresentación de estudios correlacionales y subdescripción de pedagogías, lo que limita inferencias causales [6]. La misma preocupación aparece en revisiones sistemáticas que, al aplicar criterios de calidad, concluyen que una fracción menor de estudios alcanza rigor suficiente para atribuir cambios en intención a intervenciones educativas, y que los mejores resultados suelen asociarse con experiencias auténticas, proyectos y componentes extracurriculares, más que con cursos expositivos aislados [7].

En diseños cuasiexperimentales tempranos, se observan incluso efectos nulos o negativos en intención, interpretables como aprendizaje informativo que mejora calibración vocacional y reduce “falsos positivos” hacia emprender, lo cual complejiza el juicio normativo sobre el éxito de la educación emprendedora [8]. Otros estudios con pretest y posttest, en programas universitarios específicos, muestran incrementos en intención mediada por beneficios percibidos como inspiración y recursos, lo que sugiere mecanismos afectivos y cognitivos simultáneos [9]. En consecuencia, el consenso actual no es que la educación emprendedora siempre incremente la intención, sino que puede hacerlo bajo condiciones pedagógicas, contextuales y psicológicas identificables y medibles, y que el campo requiere estándares de evaluación para mejorar validez descriptiva y transparencia en el reporte de intervenciones [10].

El desplazamiento desde la pregunta de si la educación emprendedora “funciona” hacia la pregunta de cómo y para quién funciona ha puesto en el centro los mecanismos psicológicos. En esa línea, la autoeficacia se ha convertido en un candidato principal por su rol en la regulación de metas, esfuerzo y persistencia. La teoría social cognitiva sostiene que las creencias de eficacia influyen en la elección de actividades, el afrontamiento y la perseverancia, en interacción con el entorno, lo que ofrece una vía explícita para explicar por qué experiencias educativas pueden transformarse en intención emprendedora [11]. En emprendimiento, la autoeficacia diferencia perfiles ocupacionales y se asocia con intención y conducta, lo que la vuelve un puente plausible entre aprendizaje y decisión de carrera [12]. Además, se ha demostrado que la autoeficacia puede mediar efectos de aprendizaje percibido, experiencia previa y propensión al riesgo sobre la intención, con modelamiento estructural y evidencia de mediación completa en muestras universitarias, lo que refuerza su función como mecanismo central [13]. Estudios de replicación y extensión, con análisis de condiciones de frontera y subgrupos, muestran que la mediación de autoeficacia se mantiene robusta, aunque con heterogeneidad por características demográficas y trayectorias, lo que sugiere que los efectos no son uniformes y que el contexto importa [14].

La síntesis sistemática sobre autoeficacia emprendedora también advierte variación en escalas, dominios de tarea y momentos de medición, y recomienda distinguir autoeficacia general de autoeficacia específica para tareas emprendedoras, para evitar inflar asociaciones por solapamiento conceptual [15]. Este énfasis en mecanismos converge con enfoques motivacionales que explican la intención no solo por percepción de control, sino por calidad de la motivación. La teoría de la autodeterminación plantea que la conducta sostenida y el bienestar se favorecen cuando la motivación es autónoma, y describe condiciones sociales que facilitan automotivación, internalización y autorregulación.

En su formulación, las metas se sostienen cuando se conectan con necesidades psicológicas básicas y con razones internas, lo que aporta un marco para interpretar la automotivación como energía disposicional y como proceso de autorregulación que puede fortalecer la intención emprendedora en estudiantes [17]. Estudios recientes aplicados a estudiantes sugieren que la educación emprendedora puede elevar intención mediante trayectorias indirectas que combinan competencias, autoeficacia y apoyo contextual, con muestras grandes y mediaciones múltiples, lo que indica que los mecanismos son acumulativos y no excluyentes [18]. La evidencia también muestra mediación de autoeficacia y moderaciones por experiencias competitivas, lo que enfatiza que la intención emprendedora se activa cuando las capacidades percibidas encuentran escenarios de prueba y reconocimiento [19].

En síntesis, lo que se sabe hoy es que educación emprendedora, automotivación y autoeficacia se conectan con la intención emprendedora, pero la magnitud y estabilidad de

estas conexiones dependen del diseño pedagógico, de la medición de constructos y del entorno institucional, y que los modelos que incorporan mediaciones explican mejor la variabilidad observada que los modelos directos simples [6].

El interés por explicar la intención emprendedora en universitarios trasciende un objetivo descriptivo y se vincula con desafíos contemporáneos de empleo, productividad y movilidad social. En economías con alta informalidad y con estructuras empresariales dominadas por micro y pequeñas unidades, el emprendimiento puede operar como estrategia de inserción laboral, pero también como vía de innovación si existen capacidades, redes y apoyo institucional.

Este argumento se vuelve más relevante cuando las universidades adoptan emprendimiento como eje transversal, sin asegurar calidad pedagógica, acompañamiento psicosocial ni articulación con ecosistemas productivos, lo que puede convertir la formación emprendedora en un discurso aspiracional sin traducción efectiva en capacidades. La crítica metodológica reciente demanda estándares y transparencia para diferenciar programas que solo elevan intenciones declaradas de aquellos que construyen autoeficacia específica y automotivación sostenible, con seguimiento longitudinal y medidas conductuales [10]. Desde un enfoque psicológico, la relevancia se amplía porque la intención emprendedora no es solo deseo de emprender, sino una decisión de carrera que puede competir con empleabilidad asalariada, posgrado o sector público.

En ese escenario, automotivación y autoeficacia ayudan a explicar por qué estudiantes expuestos a la misma oferta formativa reaccionan de forma distinta. El marco de autodeterminación sugiere que políticas universitarias que aumenten autonomía, competencia y vinculación social pueden sostener motivación autónoma y, por extensión, intenciones más consistentes [16]. La teoría social cognitiva añade que la autoeficacia se alimenta de experiencias de dominio, modelamiento y retroalimentación, por lo que los dispositivos educativos importan más que la simple presencia de una asignatura [11]. En Ecuador, este debate adquiere un sentido aplicado inmediato porque el país exhibe una actividad emprendedora temprana alta y una motivación fuertemente asociada a la escasez de empleo, lo que plantea el riesgo de emprendimientos de subsistencia y de baja productividad si no se fortalecen capacidades e innovación [20].

Al mismo tiempo, la evidencia local muestra proporciones elevadas de estudiantes que declaran intención de emprender al graduarse o en un horizonte de cinco años, lo que sugiere una base psicológica amplia sobre la cual actuar, pero también una posible saturación de intenciones que no necesariamente se convierte en empresas sostenibles [21]. En síntesis, estudiar el vínculo entre educación emprendedora, automotivación, autoeficacia e intención emprendedora en universitarios ecuatorianos permite aportar evidencia para decisiones curriculares, políticas de empleabilidad juvenil y estrategias de innovación, con pertinencia territorial y potencial impacto en la calidad del emprendimiento.

La problemática se expresa en tensiones simultáneas de empleo juvenil, dinámica empresarial y expectativas ocupacionales universitarias. A escala global, el desempleo juvenil se mantiene como un desafío estructural, aun cuando algunos indicadores hayan mejorado respecto a años previos. En 2023 se registraron 64,9 millones de jóvenes de 15 a 24 años desempleados en el mundo, cifra reportada como la más baja del siglo XXI, pero todavía masiva en términos absolutos y con efectos distributivos y de bienestar a lo largo del ciclo de vida laboral [22]. En regiones de economías avanzadas, el problema persiste con niveles relevantes, y en junio de 2023 la tasa de desempleo juvenil en la Unión Europea se ubicó en poco más de 14%, lo que evidencia que el desafío no se restringe a países de ingreso medio o bajo y que el tránsito escuela-trabajo sigue siendo frágil ante shocks y transformaciones productivas [23].

En Ecuador, la presión sobre el empleo juvenil se refleja en indicadores específicos. Para mayo de 2025, la tasa de desempleo en jóvenes de 18 a 29 años fue de 8,3% a nivel nacional, medida como porcentaje de la población económicamente activa del mismo grupo etario, lo que señala una brecha persistente en inserción laboral y una exposición mayor a precariedad e informalidad en etapas tempranas de carrera [24]. En paralelo, el país presenta una tasa de actividad emprendedora temprana de 32,65%, una de las más altas de América Latina, y se reporta que alrededor de 90% de la motivación para emprender se asocia con escasez de empleo, lo que sugiere un patrón donde la necesidad puede dominar sobre la oportunidad y donde la formación universitaria se vuelve decisiva para elevar calidad, innovación y sostenibilidad del emprendimiento [20].

Esta presión se superpone con la estructura empresarial. Para 2024 se registraron 1.073.524 empresas en el país, con 2.931.588 plazas de empleo registrado y ventas por 202.630 millones de dólares a precios constantes de 2018, cifras que muestran la magnitud del tejido productivo formal y, al mismo tiempo, la necesidad de dinamizar productividad y empleo de calidad en un contexto de contracción en número de empresas frente a 2023 [25]. En el nivel universitario, la problemática se expresa en aspiraciones masivas hacia emprender. En el reporte nacional GUESSS Ecuador 2023–2024 se observa que 31,77% de estudiantes declara intención de emprender inmediatamente después de finalizar estudios y 46,96% declara intención de emprender cinco años después, lo que revela un desplazamiento temporal desde empleo asalariado hacia emprendimiento como carrera futura [21].

El mismo reporte indica que 43,70% se encuentra en proceso de fundar una empresa y 28,51% ya posee y dirige un negocio, porcentajes elevados que, sin acompañamiento adecuado, pueden traducirse en emprendimientos con baja supervivencia o con alta vulnerabilidad emocional y financiera [21]. En conjunto, estas cifras describen un escenario donde la intención emprendedora es alta y socialmente comprensible, pero donde el reto es transformar intención en emprendimientos sostenibles, productivos e innovadores, con políticas y

pedagogías que fortalezcan automotivación y autoeficacia para enfrentar barreras reales.

Los antecedentes científicos ofrecen una base robusta para modelar relaciones directas e indirectas entre educación emprendedora, automotivación, autoeficacia e intención emprendedora. Un primer bloque de evidencia proviene de estudios que examinan el efecto de programas formativos sobre intención mediante diseños con medición antes y después, o con estrategias cuasiexperimentales. En un estudio clásico con pretest y posttest, aplicado a estudiantes de ciencia e ingeniería, se observó que los programas incrementan intención a través de beneficios percibidos como inspiración y recursos, lo que sugiere que el cambio no se explica solo por conocimiento, sino por activación emocional y por percepción de apoyo [9].

Un segundo bloque de antecedentes se concentra en la autoeficacia como mediador entre educación emprendedora e intención. La autoeficacia se entiende como creencia en la capacidad de ejecutar acciones requeridas para alcanzar resultados, y su rol en elección de carrera ha sido ampliamente sustentado en teoría y evidencia [11]. En emprendimiento, se ha mostrado que la autoeficacia emprendedora distingue a emprendedores de gestores y se asocia a intención, al capturar confianza específica en tareas como innovación, gestión y tolerancia al riesgo [12]. Un estudio seminal con muestra de 265 estudiantes de MBA en cinco universidades, estimado con ecuaciones estructurales, reportó que el aprendizaje percibido de cursos, la experiencia emprendedora previa y la propensión al riesgo influyen en intención mediante mediación completa de autoeficacia, subrayando la centralidad de este mecanismo [13].

La robustez del mecanismo se examinó en una cuasi-replicación y extensión con población adulta, donde se confirmó mediación de autoeficacia en rutas clave y se identificó heterogeneidad por subgrupos, lo que sugiere que la autoeficacia no solo media, sino que también refleja desigualdades de acceso a experiencias formativas y a capital social [14]. Estudios contemporáneos con estudiantes universitarios, con enfoque de mediaciones y moderaciones, reportan que la educación emprendedora incrementa intención a través de autoeficacia, y que experiencias de competencia o concursos emprendedores modulan estas relaciones, lo que es coherente con la idea de que la autoeficacia se fortalece mediante desempeño, retroalimentación y validación social [19].

Otros trabajos muestran efectos positivos directos de educación emprendedora sobre intención y moderaciones por rasgos y contexto familiar, lo que advierte que la educación no opera en vacío y que factores de personalidad y recursos del hogar pueden amplificar o amortiguar la traducción de aprendizaje en intención [26]. En investigaciones adicionales, se reportan mediaciones parciales de autoeficacia y cadenas mediacionales con variables competitivas y económicas, reforzando que el sistema de relaciones es complejo y que las estimaciones de efectos directos pueden ser espurias si se omiten mecanismos [27]. A nivel de síntesis, se ha señalado que la autoeficacia emprendedora requiere especificación por

dominios y tareas, y que su relación con intención varía por escalas, culturas y momentos, recomendándose modelos que separen autoeficacia de intención para evitar solapamientos conceptuales [15]. Esta recomendación es especialmente pertinente en estudios universitarios, donde la intención puede ser aspiracional y la autoeficacia puede ser inflada por falta de experiencias reales de mercado.

Un tercer bloque de antecedentes vincula motivación y automotivación con intención emprendedora y con la eficacia de la educación emprendedora. La automotivación se conceptualiza como capacidad de activar y sostener esfuerzo hacia metas, incluso sin reforzadores externos inmediatos, y su interpretación se beneficia del marco de autodeterminación. La teoría sostiene que la motivación autónoma se fortalece cuando el contexto satisface necesidades psicológicas de autonomía, competencia y relación, y que dicha motivación facilita persistencia y bienestar, aspectos cruciales en procesos emprendedores por su exposición a incertidumbre y rechazo [16]. En su desarrollo teórico, se subraya que las metas se internalizan mejor cuando conectan con necesidades y valores, lo que permite explicar por qué estudiantes con razones internas para emprender sostienen intenciones más estables y menos dependientes de presiones externas [17]. La evidencia aplicada sugiere que variables motivacionales se asocian con intención y que la educación emprendedora puede fortalecer intención cuando produce sentido de competencia y propósito. En un estudio reciente, se analizó el efecto de educación emprendedora sobre intención a través de autoconcepto, motivación y autoeficacia, mostrando que los mecanismos psicológicos intermedios explican una parte sustancial del vínculo educación-intención y que los efectos directos se reducen al introducir mediadores, lo que es consistente con modelos de recursos psicológicos acumulativos [28].

En otro trabajo con foco educativo, se investigó el desarrollo de competencia emprendedora en formación docente, destacando que los componentes de aprendizaje vinculados a proyectos y reflexión aumentan percepciones de capacidad y disposición a emprender, lo que sugiere que la educación emprendedora puede permear carreras no empresariales si se diseñan experiencias auténticas [29]. Un estudio en contexto africano, con análisis de mediación, mostró que la autoeficacia y competencias emprendedoras explican rutas hacia intención, y enfatizó que la educación emprendedora requiere apoyo contextual para traducirse en intención, lo que guarda similitud con realidades latinoamericanas donde restricciones institucionales son fuertes [30].

En contextos universitarios, investigaciones con muestras grandes han modelado cadenas donde educación emprendedora incrementa competencias, estas elevan autoeficacia y ambas elevan intención, lo que aporta evidencia cuantitativa de trayectorias mediadas y sugiere que la educación opera como generador de capital psicológico y humano [18]. En esa dirección, estudios recientes proponen que la automotivación puede actuar como antecedente de autoeficacia, al incrementar exposición voluntaria a desafíos y práctica deliberada, y

también como condición que fortalece la relación entre autoeficacia e intención, al sostener la energía para convertir confianza en decisión de carrera. Esta idea aparece en análisis contemporáneos que muestran que rasgos motivacionales o recursos psicológicos pueden moderar asociaciones clave y explicar por qué estudiantes con altos niveles de motivación autónoma mantienen intención aun en contextos adversos [31]. La literatura, sin embargo, no es concluyente y advierte posibles sesgos de deseabilidad social y endogeneidad, dado que estudiantes motivados tienden a autoseleccionarse en actividades emprendedoras, inflando asociaciones observadas en diseños transversales.

Un cuarto bloque de antecedentes aborda evidencia regional y local, relevante para Ecuador. Estudios con enfoque latinoamericano resaltan que la intención emprendedora universitaria en la región se asocia con educación emprendedora y con recursos psicológicos, pero que la influencia del entorno institucional y de la percepción de apoyo es especialmente alta en países con mercados laborales segmentados y con informalidad elevada.

Un análisis centrado en universidades ecuatorianas, usando modelamiento estructural, reporta asociaciones significativas entre formación emprendedora y disposición a emprender, y sugiere que la intención se ve afectada por percepciones de oportunidad y por expectativas de movilidad, lo que coincide con la idea de emprendimiento como alternativa ante limitaciones del empleo formal [32].

Un estudio aplicado a estudiantes en Ecuador empleó un modelo de ecuaciones estructurales para examinar educación emprendedora e intención, reportando que los efectos se explican por componentes psicológicos y contextuales, y que la intención se fortalece cuando la universidad ofrece recursos, redes y mentoría, lo que sugiere que el ecosistema universitario actúa como mediador contextual [33]. La evidencia ecuatoriana también aporta datos descriptivos de alta intención. El reporte GUESSS Ecuador 2023–2024 identifica que 31,77% de estudiantes declara intención emprendedora inmediata y 46,96% a cinco años, además de alta proporción de estudiantes en procesos de creación o ya con negocio activo, lo que evidencia que el fenómeno es masivo y no marginal dentro de la población universitaria [21].

En suma, los antecedentes convergen en que la educación emprendedora puede influir en intención, pero su efecto se vuelve más inteligible cuando se incorpora autoeficacia como mediador y automotivación como antecedente motivacional, y cuando se contextualiza en entornos donde el emprendimiento responde tanto a oportunidad como a necesidad.

A pesar de la evidencia acumulada, persisten vacíos específicos en el cruce entre educación emprendedora, automotivación, autoeficacia e intención emprendedora, especialmente en contextos latinoamericanos y, con mayor razón, en Ecuador. El primer vacío se refiere a la integración conceptual y empírica de automotivación y autoeficacia en un mismo modelo explicativo de intención, con rutas directas y mediadas, controlando por variables contextuales y formativas.

La literatura ha estudiado motivación bajo marcos diversos, pero con frecuencia la mide de manera fragmentaria o la confunde con intención, debilitando validez discriminante, como advierten revisiones sobre necesidad de precisión en medición de constructos [15].

El segundo vacío se relaciona con la evidencia local sobre mecanismos. En Ecuador existe información descriptiva sólida sobre niveles de intención, emprendimiento naciente y emprendimiento activo en universitarios, pero se dispone de menor evidencia publicada y comparable sobre qué componentes educativos y psicológicos explican esas intenciones, y sobre el peso relativo de motivaciones de oportunidad frente a necesidad [21].

El tercer vacío concierne a la mediación: si bien se reconoce ampliamente que la autoeficacia media relaciones clave, falta precisión sobre el rol mediador en poblaciones ecuatorianas con alta propensión a emprender, y sobre si la autoeficacia media del mismo modo la relación entre educación emprendedora e intención y la relación entre automotivación e intención. Este punto es relevante porque la literatura muestra mediaciones robustas, pero también heterogeneidad por subgrupos y contextos, lo que sugiere que los mecanismos pueden cambiar cuando el emprendimiento se motiva por escasez de empleo y no por innovación [13].

El aporte esperado de un estudio enfocado en estudiantes universitarios ecuatorianos se ubica en tres planos complementarios. En el plano teórico, se espera contribuir a la integración de teoría del comportamiento planificado, teoría social cognitiva y teoría de autodeterminación, articulando educación emprendedora como estímulo formativo, automotivación como recurso autorregulatorio y autoeficacia como mecanismo de control percibido específico, para explicar intención emprendedora con mayor parsimonia y validez. En el plano metodológico, se espera aportar evidencia de mediación con modelamiento estructural y pruebas indirectas, controlando por variables relevantes y asegurando validez de medición, en línea con recomendaciones de rigor y transparencia en investigación de impacto educativo [10]. En el plano aplicado, se espera ofrecer implicaciones para diseño curricular y políticas universitarias de emprendimiento, orientadas a fortalecer autoeficacia y motivación autónoma, con pertinencia para un país con alta actividad emprendedora temprana y con motivaciones fuertemente ligadas a escasez de empleo [20].

La investigación se justifica por su potencial para orientar decisiones con impacto social, educativo y productivo. En un contexto donde una proporción relevante de estudiantes declara intención emprendedora inmediata y a mediano plazo, comprender qué factores psicológicos y educativos sostienen esa intención permite diseñar intervenciones más eficientes y éticamente responsables.

Desde un punto de vista científico, la justificación se apoya en la necesidad de modelos más explicativos que meramente correlacionales. La literatura ha demostrado mediaciones sólidas de autoeficacia entre experiencias educativas y intención, pero también ha mostrado heterogeneidad y

subgrupos con respuestas distintas, lo que vuelve relevante testear mediaciones en poblaciones concretas y con particularidades socioeconómicas propias [14]. Además, incorporar automotivación permite capturar una dimensión de energía autorregulatoria y persistencia que no está plenamente representada en modelos centrados solo en control percibido, y que se conecta con la motivación autónoma descrita por la teoría de autodeterminación [16]. En el plano ético y logístico, el estudio es viable porque puede realizarse mediante medición no invasiva, con consentimiento informado, anonimato y resguardo de datos, y porque las variables psicológicas propuestas son medibles con instrumentos validados y análisis estadísticos replicables. Finalmente, el beneficio esperado para ciudadanía y gestión pública radica en diseñar políticas universitarias y de emprendimiento juvenil con base empírica, evitando intervenciones basadas en intuición que podrían aumentar frustración, endeudamiento o abandono si elevan intención sin fortalecer autoeficacia y automotivación.

El objetivo general consiste en analizar la influencia de la educación emprendedora y la automotivación sobre la intención emprendedora en estudiantes universitarios de Ecuador, incorporando la autoeficacia como mecanismo mediador en ambas relaciones para explicar la formación de la intención desde un enfoque psicológico y educativo.

Hipótesis

Hipótesis 1 (H1): A mayor nivel de educación emprendedora, mayor será la intención emprendedora.

La educación emprendedora se concibe como un conjunto de experiencias curriculares y co-curriculares orientadas a desarrollar conocimientos, habilidades y disposiciones para identificar oportunidades, movilizar recursos y gestionar la incertidumbre. Desde una perspectiva cognitivo-conductual, su influencia sobre la intención emprendedora se explica porque reconfigura los determinantes proximales de la conducta intencional: actitudes hacia emprender, normas subjetivas y control conductual percibido, [1].

La evidencia empírica sugiere un efecto promedio positivo, aunque heterogéneo, de la educación emprendedora sobre la intención emprendedora. En una revisión meta-analítica [5] reportan una asociación global pequeña pero favorable, modulada por diferencias de diseño, intensidad formativa y operacionalización de resultados. Con enfoque longitudinal y atención a la persistencia del aprendizaje, Autores [34] muestran que ciertas intervenciones pueden generar efectos que se sostienen en el tiempo, lo que sugiere que la educación emprendedora no solo “activa” intenciones de corto plazo, sino que puede consolidar disposiciones más estables. Complementariamente, estudios [35] encuentran que el impacto no es uniforme entre perfiles disciplinares, apoyando la idea de que la efectividad depende de la adecuación pedagógica y del ajuste entre contenidos y trayectorias académicas.

Hipótesis 2 (H2): A mayor automotivación hacia el emprendimiento, mayor será la intención emprendedora.

La automotivación se interpreta como motivación autónoma, es decir, una energía conductual sustentada en la

internalización de metas y en la vivencia de elección y sentido, más que en presiones externas. De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, la motivación autónoma emerge cuando se satisfacen necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación), lo que incrementa la persistencia, la autorregulación y la orientación a metas [17].

En términos empíricos, diversos estudios encuentran asociaciones positivas entre motivación y disposición a emprender. Un estudio [36], en estudiantes, muestran que mayores niveles de motivación se vinculan con mayor intención emprendedora. Por otro lado, un estudio [37] integra explícitamente teoría de la autodeterminación y teoría del comportamiento planificado en población universitaria, evidenciando que componentes motivacionales basados en necesidades psicológicas se relacionan con la intención a través de rutas cognitivas próximas. De forma complementaria, Autores [38] reportan que la motivación emprendedora se asocia significativamente con la intención, aunque su magnitud puede depender de mediaciones formativas y del entorno universitario, lo que refuerza la conveniencia de modelar simultáneamente factores educativos y motivacionales.

Hipótesis 3 (H3): La autoeficacia emprendedora media la relación entre educación emprendedora e intención emprendedora.

La mediación se sustenta en que la educación emprendedora opera como un mecanismo de desarrollo de competencias percibidas: al proveer experiencias de dominio, modelamiento vicario y retroalimentación, incrementa la creencia de capacidad para ejecutar tareas emprendedoras. Este proceso es consistente con la teoría de la autoeficacia [11], donde las creencias de capacidad determinan esfuerzo, persistencia y elección de metas.

La evidencia empírica respalda con fuerza este canal indirecto. Autores [13] muestran que el aprendizaje percibido en cursos y experiencias previas influye en la intención de emprender a través de la autoeficacia, con patrones compatibles con mediación completa para ciertos antecedentes. Investigadores [39] encuentran que la educación emprendedora incrementa la intención de emprender en estudiantes universitarios y que una proporción sustantiva de ese efecto se explica por la autoeficacia, además de variaciones por género. En un estudio reciente [40] confirman la mediación de la autoeficacia en la relación educación-intención, sugiriendo además que rasgos volitivos adicionales pueden condicionar la fortaleza del efecto indirecto.

Como refuerzo contextual para Ecuador, se ha documentado que los componentes de control percibido y creencias de capacidad se asocian positivamente con la intención emprendedora en muestras universitarias del país, lo que hace plausible que la autoeficacia sea un mecanismo central también en este contexto; en particular, reportando efectos positivos del control/autoeficacia sobre la intención en estudiantes ecuatorianos [41],[42].

Hipótesis 4 (H4): La autoeficacia emprendedora media la relación entre automotivación e intención emprendedora

La lógica causal establece que la automotivación (como motivación autónoma) favorece la inversión sostenida de esfuerzo en actividades de aprendizaje y exploración, aumentando la probabilidad de acumular experiencias de dominio y, con ello, fortalecer la autoeficacia. Este encadenamiento es consistente con autores [17], en tanto la motivación autónoma se asocia a mayor involucramiento autorregulado, y con otro autor [11], para quien la autoeficacia se construye por experiencias de logro y regula la elección de metas.

La evidencia directa sobre esta mediación específica está creciendo, aunque no es tan extensa como la disponible para el canal educativo. Estudios [31] muestran que motivaciones autodeterminadas se asocian con intenciones de carrera emprendedora de manera indirecta mediante variables de involucramiento académico y autoeficacia emprendedora, lo que respalda la plausibilidad del mecanismo motivación→autoeficacia→intención. En un plano más general de metas y autorregulación, autores [43] evidencian que la motivación autónoma se relaciona con creencias de eficacia específicas para objetivos, reforzando el eslabón motivación→eficacia como principio psicológico robusto. Finalmente, se identifican que la autoeficacia contribuye de forma directa e indirecta a la intención emprendedora, lo que hace verosímil que actúe como puente para antecedentes disposicionales como la automotivación [44].

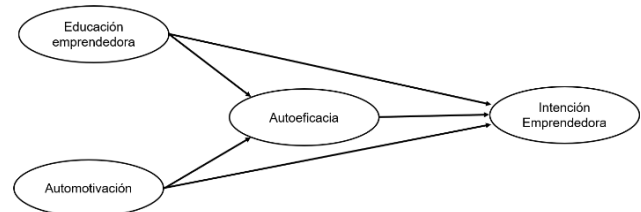


Fig. 1 Modelo conceptual de la Investigación

II. METODOLOGÍA

El análisis se desarrolló mediante modelamiento de ecuaciones estructurales SEM, con el propósito de estimar de forma simultánea las relaciones directas e indirectas entre los constructos del modelo propuesto, incluyendo los efectos de mediación planteados.

La población de interés estuvo conformada por estudiantes universitarios de Loja, Ecuador. La recolección de datos se realizó durante enero de 2026. Tras aplicar los criterios de inclusión definidos por el estudio y depurar registros que no cumplieran con los requisitos de calidad de respuesta, se obtuvo una muestra final de 379 participantes.

La información se obtuvo mediante un cuestionario estructurado de autorreporte, aplicado en una única medición. El cuestionario se sustentó en un instrumento previamente

validado [45] y fue adaptado al lenguaje y al contexto universitario de Loja, Ecuador mediante ajustes semánticos y de pertinencia cultural, preservando la equivalencia conceptual de los constructos. La medición se aplicó con una escala Likert de cinco puntos, desde 1 = totalmente en desacuerdo hasta 5 = totalmente de acuerdo. La educación emprendedora se midió con cinco ítems: EE1 “El curso de emprendimiento mejora mi comprensión sobre cómo funcionan los negocios”, EE2 “Después de recibir contenidos de emprendimiento, me interesa iniciar un negocio propio”, EE3 “Los contenidos de emprendimiento son relevantes para las necesidades del mundo empresarial actual en Ecuador”, EE4 “Los cursos de emprendimiento incrementan mi motivación para iniciar un negocio” y EE5 “La educación emprendedora aumenta mi capacidad para identificar oportunidades de negocio”. La automotivación se midió con cinco ítems: SM1 “Me siento entusiasmado(a) cuando pienso en iniciar mi propio negocio”, SM2 “Creo que emprender es una buena forma de alcanzar el éxito personal y profesional”, SM3 “Tengo una fuerte determinación para superar los desafíos del emprendimiento”, SM4 “Me siento motivado(a) a construir un negocio independiente y sostenible” y SM5 “Busco constantemente formas de mejorar mis habilidades y conocimientos relacionados con el emprendimiento”. La autoeficacia emprendedora se evaluó con cinco ítems: SE1 “Creo que puedo superar los desafíos que implica emprender”, SE2 “Puedo identificar y aprovechar oportunidades que se presenten”, SE3 “Creo que puedo gestionar bien un negocio”, SE4 “Tengo las habilidades necesarias para tener éxito como emprendedor(a)” y SE5 “Me siento capaz de liderar y gestionar un equipo en un negocio que yo cree”. Finalmente, la intención emprendedora se midió con cinco ítems: EI1 “Me interesa llegar a ser emprendedor(a)”, EI2 “Pondré mi máximo esfuerzo en iniciar y gestionar mi propio negocio”, EI3 “He decidido que en el futuro iniciaré mi propio negocio

Para el análisis, primero se verificó la consistencia de la base y la ausencia de respuestas inválidas. Luego, en el marco SEM, se evaluó el modelo de medición a través de cargas factoriales, consistencia interna y validez convergente, además de validez discriminante y colinealidad entre indicadores. Posteriormente, se estimó el modelo estructural mediante coeficientes de ruta y la significancia estadística de efectos directos e indirectos se contrastó con remuestreo Bootstrap (5000), permitiendo establecer la evidencia empírica de las mediaciones propuestas.

En términos éticos, el estudio se condujo conforme a principios de respeto por las personas, beneficencia y justicia. Se solicitó consentimiento informado antes de la participación, comunicando el propósito académico de la investigación, el carácter voluntario de la participación y el derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

III. RESULTADOS

Medición del modelo

La Tabla I evidencia un desempeño sólido del modelo de medición en términos de calidad de los indicadores y consistencia interna. Las cargas externas se ubican en un rango alto y homogéneo, lo que confirma que los ítems representan adecuadamente sus constructos y sostienen validez convergente. De manera coherente, los coeficientes de confiabilidad muestran niveles elevados en todos los constructos, lo que respalda estabilidad de medición y precisión interna. La varianza extraída media supera el umbral recomendado (>0.5), indicando que cada constructo explica una proporción sustantiva de la varianza de sus indicadores. Adicionalmente, los valores VIF permanecen por debajo del punto de corte habitual, lo que sugiere ausencia de colinealidad problemática a nivel de indicadores y reduce el riesgo de inestabilidad en la estimación.

TABLA I
RESULTADOS DEL MODELO DE MEDICIÓN

Constructos	Código	Loadings	α	rho_a	rho_c	AVE	VIF
Educación emprendedora	EE1	0.829	0.897	0.901	0.924	0.708	2.25
	EE2	0.831					2.10
	EE3	0.818					2.17
	EE4	0.859					2.48
	EE5	0.867					2.60
Intención emprendedora	EI1	0.902	0.943	0.944	0.957	0.816	3.93
	EI2	0.901					3.61
	EI3	0.925					4.75
	EI4	0.900					3.71
	EI5	0.888					3.36
Autoeficacia emprendedora	SE1	0.887	0.934	0.934	0.95	0.79	3.20
	SE2	0.873					2.99
	SE3	0.886					3.28
	SE4	0.900					3.69
	SE5	0.899					3.48
Automotivación	SM1	0.862	0.921	0.924	0.941	0.761	2.65
	SM2	0.832					2.37
	SM3	0.875					2.96
	SM4	0.912					3.69
	SM5	0.880					3.11

La Tabla II, evaluada con el criterio de Fornell-Larcker, muestra valores altos en la diagonal, lo que respalda que cada constructo capta adecuadamente la varianza de sus indicadores y mantiene validez convergente. En términos comparativos, las correlaciones entre constructos se mantienen, en general, próximas pero controladas respecto a estos valores diagonales, lo que sugiere un nivel aceptable de diferenciación conceptual.

TABLA II
VALIDEZ DISCRIMINANTE: CRITERIO DE FORNELL-LARCKER

	EE	EI	SE	SM
EE	0.84			
EI	0.77	0.90		
SE	0.78	0.86	0.89	
SM	0.85	0.87	0.86	0.87

Modelo estructural

La Figura 2 sintetiza el modelo estructural. En términos explicativos, el modelo presenta una capacidad predictiva alta para los constructos endógenos, con valores R^2 elevados, lo que indica que la combinación de predictores incluidos explica una proporción sustantiva de la variabilidad de la autoeficacia emprendedora y de la intención emprendedora. A nivel de relaciones, se aprecia que la automotivación se posiciona como un impulsor central, con una asociación fuerte hacia la autoeficacia y una influencia directa relevante sobre la intención. A su vez, la autoeficacia se consolida como un mecanismo clave al exhibir un vínculo positivo hacia la intención, reforzando la lógica teórica de que las creencias de capacidad traducen recursos motivacionales en decisión de carrera emprendedora. En contraste, la educación emprendedora muestra un efecto directo débil sobre la intención, mientras que su contribución se vuelve más consistente cuando opera a través de la autoeficacia, lo que sugiere un patrón de influencia predominantemente indirecta.

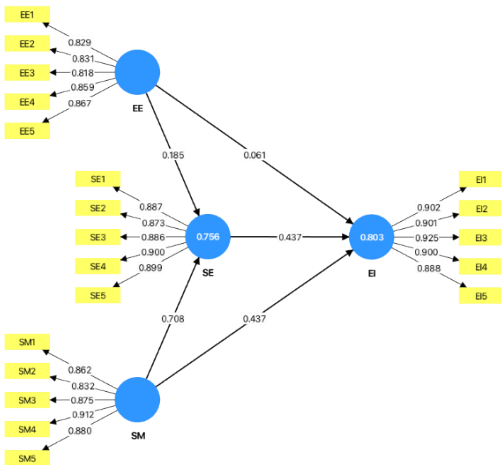


Fig. 2 Modelo estructural

La Tabla III confirma que no se verifica evidencia estadística para el efecto directo de la educación emprendedora sobre la intención emprendedora, debido a un coeficiente bajo, no significativo y con tamaño de efecto trivial, lo que indica una contribución directa prácticamente marginal dentro del modelo. En cambio, la automotivación muestra un efecto directo significativo y con tamaño de efecto relevante sobre la intención, posicionándose como un determinante sustantivo de la disposición a emprender. En el plano de mediación, la autoeficacia emprendedora cumple un rol explicativo central: se confirma un efecto indirecto significativo de la educación emprendedora sobre la intención a través de la autoeficacia, lo que sugiere que la formación influye en la intención principalmente cuando fortalece creencias de capacidad para emprender. Asimismo, se confirma una mediación significativa de la autoeficacia en la relación entre automotivación e intención, con el mayor tamaño de efecto del modelo, lo que implica que una parte importante del impacto de la automotivación se canaliza mediante el incremento de la

autoeficacia, consolidando una ruta psicológica consistente y de alta relevancia empírica.

TABLA III
COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS

Hipótesis	B	Valor P	f2	Resultados
H1: La educación emprendedora influye en la intención emprendedora	0.061	0.297	0.005	No se acepta
H2: La automotivación influye en la intención emprendedora	0.437	0	0.174	Se acepta
H3: La autoeficacia media la relación entre la educación emprendedora y la intención emprendedora	0.081	0.002	0.236	Se acepta
H4: La autoeficacia media la relación entre la automotivación y la intención emprendedora	0.309	0	0.583	Se acepta

IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados evidencian que la educación emprendedora no presenta un efecto directo significativo sobre la intención emprendedora, mientras que la automotivación sí muestra una influencia directa relevante y, además, tanto la educación como la automotivación explican mejor la intención cuando operan a través de la autoeficacia como mediador. En consonancia con la teoría del comportamiento planificado, este patrón sugiere que la formación no necesariamente impulsa la intención por sí misma, sino que contribuye al modificar determinantes próximos como el control conductual percibido, que es el componente más cercano a la decisión intencional [1]. Asimismo, la evidencia meta-analítica ha mostrado que la relación promedio entre educación emprendedora e intención tiende a ser positiva pero pequeña y heterogénea, lo que vuelve consistente encontrar un efecto directo débil o nulo cuando se controlan simultáneamente otros recursos psicológicos relevantes [2]. No obstante, revisiones recientes subrayan que los tamaños de efecto dependen de la calidad metodológica y de la descripción de las pedagogías, por lo que la ausencia de efecto directo puede reflejar que lo medido como educación emprendedora captura exposición general y no experiencias auténticas intensivas [6]. En esa misma línea, evaluaciones sistemáticas sostienen que los mejores resultados suelen asociarse con componentes prácticos y extracurriculares más que con cursos expositivos aislados, lo que ayuda a interpretar por qué el efecto directo no emerge con fuerza en el modelo [7]. Por el contrario, estudios tempranos han documentado incluso efectos nulos o negativos cuando la formación incrementa información realista y mejora la calibración vocacional, reduciendo intenciones infladas, lo cual también es compatible con un efecto directo no significativo en determinados contextos [8]. Al mismo tiempo, la confirmación de la mediación por autoeficacia es coherente con la teoría social cognitiva, que plantea que las creencias de eficacia regulan elección de metas, esfuerzo y persistencia, actuando como puente entre experiencias y decisiones de carrera [11]. De hecho, investigaciones seminales en estudiantes han reportado mediación completa o sustantiva de autoeficacia entre

aprendizaje percibido y la intención de emprender, lo que coincide con el patrón indirecto observado [13]. Además, extensiones con análisis de subgrupos han mostrado que la mediación se mantiene robusta, aunque con heterogeneidad, lo que sugiere que el contexto y los perfiles estudiantiles pueden modular la traducción de formación en intención [14]. En consonancia con síntesis sobre autoeficacia emprendedora, resulta clave interpretar que la educación influye cuando fortalece una autoeficacia específica para tareas emprendedoras y no solo una percepción general, evitando solapamientos conceptuales con la propia intención [15]. Asimismo, la literatura reciente ha señalado que la intención es más informativa cuando se considera la brecha intención-acción y las restricciones institucionales, por lo que la falta de efecto directo puede estar asociada a percepciones de barreras que limitan la conversión de aprendizajes en planes intencionales [4]. En el plano contextual, la alta actividad emprendedora temprana y la motivación asociada a escasez de empleo en Ecuador pueden elevar intenciones declaradas por necesidad y, a la vez, exigir mayores capacidades para sostenerlas, lo que refuerza la centralidad del mecanismo de autoeficacia en el modelo [20]. Finalmente, los niveles elevados de intención reportados en universitarios ecuatorianos sugieren un posible efecto techo que reduce el margen para que la educación, medida de forma general, muestre un impacto directo adicional, fortaleciendo la idea de que el valor formativo se expresa sobre todo mediante mecanismos psicológicos y condiciones pedagógicas específicas [21].

A partir de estos resultados se concluye que, en estudiantes universitarios de Loja, la intención emprendedora se configura principalmente por una ruta psicológica en la que la automotivación actúa como impulsor central y la autoeficacia funciona como el mecanismo clave que convierte tanto la formación como la energía autorregulatoria en disposición real a emprender. En primer término, la ausencia de un efecto directo de la educación emprendedora sobre la intención no implica irrelevancia de la formación, sino que su contribución se vuelve significativa cuando incrementa la percepción de competencias para ejecutar tareas emprendedoras, lo cual es coherente con la literatura que enfatiza la importancia de experiencias auténticas y del fortalecimiento de capacidades específicas más que de cursos expositivos aislados.

Se propone que las universidades prioricen estrategias formativas orientadas explícitamente a construir autoeficacia emprendedora mediante proyectos aplicados, validación con actores externos, mentorías y retroalimentación, de modo que la educación emprendedora se traduzca en competencias percibidas y no solo en interés declarativo. Asimismo, conviene incorporar componentes que fortalezcan automotivación desde la lógica de autodeterminación, promoviendo autonomía, sentido y vinculación social en las actividades de emprendimiento para sostener la persistencia ante incertidumbre. Finalmente, se recomienda mejorar la evaluación de programas con seguimiento temporal y mediciones que permitan observar la transición intención-

acción, dado que la brecha puede ampliarse por restricciones institucionales y de capital.

REFERENCIAS

- [1] 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.
- [2] C. Schlaegel and M. Koenig, "Determinants of Entrepreneurial Intent: A Meta-Analytic Test and Integration of Competing Models," *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 38, no. 2, pp. 291–332, Mar. 2014, doi: 10.1111/etap.12087.
- [3] F. Liñán and Y. Chen, "Development and Cross-Cultural Application of a Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions," *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 33, no. 3, pp. 593–617, May 2009, doi: 10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x.
- [4] T. Kautonen, M. van Gelderen, and M. Fink, "Robustness of the Theory of Planned Behavior in Predicting Entrepreneurial Intentions and Actions," *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 39, no. 3, pp. 655–674, May 2015, doi: 10.1111/etap.12056.
- [5] T. J. Bae, S. Qian, C. Miao, and J. Fiet, "The Relationship between Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions: A Meta-Analytic Review," *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 38, no. 2, pp. 217–254, Mar. 2014, doi: 10.1111/etap.12095.
- [6] 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.
- [7] A. Carpenter and R. Wilson, "A systematic review looking at the effect of entrepreneurship education on higher education student," *The International Journal of Management Education*, vol. 20, no. 2, p. 100541, Jul. 2022, doi: 10.1016/j.ijme.2021.100541.
- [8] H. Oosterbeek, M. van Praag, and A. Ijsselstein, "The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation," *Eur. Econ. Rev.*, vol. 54, no. 3, pp. 442–454, Apr. 2010, doi: 10.1016/j.euroecorev.2009.08.002.
- [9] V. Souitaris, S. Zerbinati, and A. Al-Laham, "Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources," *J. Bus. Ventur.*, vol. 22, no. 4, pp. 566–591, Jul. 2007, doi: 10.1016/j.jbusvent.2006.05.002.
- [10] S. Yi and N. Duval-Couetil, "Standards for Evaluating Impact in Entrepreneurship Education Research: Using a Descriptive Validity Framework to Enhance Methodological Rigor and Transparency," *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 46, no. 6, pp. 1685–1716, Nov. 2022, doi: 10.1177/10422587211018184.
- [11] A. Bandura, "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change," *Psychol. Rev.*, vol. 84, no. 2, pp. 191–215, 1977, doi: 10.1037/0033-295X.84.2.191.
- [12] C. Chen, P. Greene, and A. Crick, "Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers?," *J. Bus. Ventur.*, vol. 13, no. 4, pp. 295–316, Jul. 1998, doi: 10.1016/S0883-9026(97)00029-3.
- [13] H. Zhao, S. Seibert, and G. Hills, "The Mediating Role of Self-Efficacy in the Development of Entrepreneurial Intentions," *Journal of Applied Psychology*, vol. 90, no. 6, pp. 1265–1272, 2005, doi: 10.1037/0021-9010.90.6.1265.
- [14] M. Ciuchta and D. Finch, "The mediating role of self-efficacy on entrepreneurial intentions: Exploring boundary conditions," *Journal of Business Venturing Insights*, vol. 11, p. e00128, Jun. 2019, doi: 10.1016/j.jbv.2019.e00128.
- [15] A. Newman, M. Obschonka, S. Schwarz, M. Cohen, and I. Nielsen, "Entrepreneurial self-efficacy: A systematic review of the literature on its theoretical foundations, measurement, antecedents, and outcomes, and an agenda for future research," *J. Vocat. Behav.*, vol. 110, pp. 403–419, Feb. 2019, doi: 10.1016/j.jvb.2018.05.012.
- [16] R. Ryan and E. Deci, "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being," *American Psychologist*, vol. 55, no. 1, pp. 68–78, 2000, doi: 10.1037/0003-066X.55.1.68.

- [17] E. Deci and R. Ryan, "The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior," *Psychol. Inq.*, vol. 11, no. 4, pp. 227–268, Oct. 2000, doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01.
- [18] Y. Lv *et al.*, "How Entrepreneurship Education at Universities Influences Entrepreneurial Intention: Mediating Effect Based on Entrepreneurial Competence," *Front. Psychol.*, vol. 12, Jul. 2021, doi: 10.3389/fpsyg.2021.655868.
- [19] L. Wu, S. Jiang, X. Wang, L. Yu, Y. Wang, and H. Pan, "Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intentions of College Students: The Mediating Role of Entrepreneurial Self-Efficacy and the Moderating Role of Entrepreneurial Competition Experience," *Front. Psychol.*, vol. 12, Jan. 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2021.727826.
- [20] V. Lasio, A. Amaya, M. Espinosa, M. Mahauad, and P. Sarango, *Global Entrepreneurship Monitor Ecuador 2023/2024*. Global Entrepreneurship Monitor, 2024. Accessed: Jan. 12, 2026. [Online]. Available: https://www.gemconsortium.org/report/gem-ecuador-2023-2024?utm_source=
- [21] M. Jácome and O. Jácome, "Intenciones emprendedoras: Una mirada al comportamiento de los estudiantes universitarios de Ecuador. Reporte GUESSS Ecuador 2023 - 2024.", Guayaquil, Ecuador, 2025. Accessed: Jan. 12, 2026. [Online]. Available: https://www.guesssurvey.org/resources/nat_2023/GUESSS_Report_2023_Ecuador_es.pdf?utm_source=
- [22] International Labour Organization, "Global employment trends for youth 2024," 2024. doi: 10.54394/ZUUI5430.
- [23] International Labour Organization, "World employment and social outlook," 2024. doi: 10.54394/HQAE1085.
- [24] Instituto Nacional de Estadística y Censos, "Caracterización de grupos de población específica," 2025. Accessed: Jan. 13, 2026. [Online]. Available: https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2025/Mayo_2025/empleo_poblaciones_especificas_mayo2025.pdf?utm_source=
- [25] Instituto Nacional de Estadística y Censos, "Registro Estadístico de Empresas 2024," Oct. 2025. Accessed: Jan. 13, 2026. [Online]. Available: https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Economicas/Registro_Empresas_Establecimientos/2024/Semestre_II/Principales_Resultados_REEM_2024.pdf?utm_source=
- [26] Y. Liu, M. Li, X. Li, and J. Zeng, "Entrepreneurship education on entrepreneurial intention: The moderating role of the personality and family economic status," *Front. Psychol.*, vol. 13, Sep. 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2022.978480.
- [27] Y. Gao and X. Qin, "Entrepreneurship education and entrepreneurial intention of Chinese college students: Evidence from a moderated multi-mediation model," *Front. Psychol.*, vol. 13, Nov. 2022, doi: 10.3389/fpsyg.2022.1049232.
- [28] M. Bashir, A. Alfalih, and S. Pradhan, "Managerial ties, business model innovation & SME performance: Moderating role of environmental turbulence," *Journal of Innovation & Knowledge*, vol. 8, no. 1, p. 100329, Jan. 2023, doi: 10.1016/j.jik.2023.100329.
- [29] V. Motta and S. Galina, "Experiential learning in entrepreneurship education: A systematic literature review," *Teach. Teach. Educ.*, vol. 121, p. 103919, Jan. 2023, doi: 10.1016/j.tate.2022.103919.
- [30] A. Adeniyi, "The mediating effects of entrepreneurial self-efficacy in the relationship between entrepreneurship education and start-up readiness," *Humanit. Soc. Sci. Commun.*, vol. 10, no. 1, p. 801, Nov. 2023, doi: 10.1057/s41599-023-02296-4.
- [31] L. Maiké, "Promoting Entrepreneurial Career Intentions in Entrepreneurship Courses: A Self-Determination Theory Perspective," *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, Jul. 2025, doi: 10.1177/25151274251361369.
- [32] J. Montes, L. Ávila, D. Hernández, L. Apodaca, S. Zamora-Bosa, and F. Cordova-Buiza, "Impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of university students in Latin America," *Cogent Business & Management*, vol. 10, no. 3, Dec. 2023, doi: 10.1080/23311975.2023.2282793.
- [33] M. D'Armas, L. Fajardo, A. Mejías-Acosta, P. Noboa, W. Álvarez, and C. Vidal-Silva, "Understanding the entrepreneurial capacity of university students: an empirical study at Milagro State University, Ecuador," *Front. Educ. (Lausanne)*, vol. 9, Jan. 2025, doi: 10.3389/educ.2024.1491468.
- [34] A. Fayolle and B. Gailly, "The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Attitudes and Intention: Hysteresis and Persistence," *Journal of Small Business Management*, vol. 53, no. 1, pp. 75–93, Jan. 2015, doi: 10.1111/jsbm.12065.
- [35] D. Maresch, R. Harms, N. Kailer, and B. Wimmer-Wurm, "The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business studies university programs," *Technol. Forecast. Soc. Change*, vol. 104, pp. 172–179, Mar. 2016, doi: 10.1016/j.techfore.2015.11.006.
- [36] D. Purwana and U. Suhud, "Investigating the effect of motivation on entrepreneurial intention: three different approaches," *Problems and Perspectives in Management*, vol. 16, no. 2, pp. 200–208, May 2018, doi: 10.21511/ppm.16(2).2018.18.
- [37] I. Al-Jubari, "College Students' Entrepreneurial Intention: Testing an Integrated Model of SDT and TPB," *Sage Open*, vol. 9, no. 2, Apr. 2019, doi: 10.1177/2158244019853467.
- [38] O. Saoula, A. Shamim, M. Ahmad, and M. Abid, "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*, vol. 17, no. 1, pp. 20–45, Apr. 2023, doi: 10.1108/APJIE-06-2022-0055.
- [39] W. Nowiński, M. Haddoud, D. Lančarič, D. Egerová, and C. Czeglédi, "The impact of entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy and gender on entrepreneurial intentions of university students in the Visegrad countries," *Studies in Higher Education*, vol. 44, no. 2, pp. 361–379, Feb. 2019, doi: 10.1080/03075079.2017.1365359.
- [40] H. Zhang and H. Chen, "Entrepreneurship Education and Entrepreneurial Intention Among Tourism and Hotel Management Students: The Mediating Role of Entrepreneurial Self-Efficacy and the Moderating Role of Grit," *Sage Open*, vol. 14, no. 2, Apr. 2024, doi: 10.1177/21582440241249119.
- [41] P. Rodríguez-Gutiérrez, L. Cabeza-Ramírez, and G. Muñoz-Fernández, "University Students' Behaviour towards Entrepreneurial Intention in Ecuador: Testing for the Influence of Gender," *Int. J. Environ. Res. Public Health*, vol. 17, no. 22, p. 8475, Nov. 2020, doi: 10.3390/ijerph17228475.
- [42] S. Farhat and R. Moncada, "Incidence of the behavioral attitude in the entrepreneurial intentions in undergraduate students," *Pontificia Universidad Católica del Perú*, 2020, Accessed: Jan. 13, 2026. [Online]. Available: <https://cris.pucp.edu.pe/es/publications/incidence-of-the-behavioral-attitude-in-the-entrepreneurial-inten/>
- [43] P. Downes, A. Kristof-Brown, T. Judge, and T. Darnold, "Motivational Mechanisms of Self-Concordance Theory: Goal-Specific Efficacy and Person–Organization Fit," *J. Bus. Psychol.*, vol. 32, no. 2, pp. 197–215, Apr. 2017, doi: 10.1007/s10869-016-9444-y.
- [44] D. Doanh and T. Bernat, "Entrepreneurial self-efficacy and intention among vietnamese students: a meta-analytic path analysis based on the theory of planned behavior," *Procedia Comput. Sci.*, vol. 159, pp. 2447–2460, 2019, doi: 10.1016/j.procs.2019.09.420.
- [45] C.-W. Lee and Ahmatang, "The impact of entrepreneurial education and self-motivation on students entrepreneurial intentions: The mediating role of self-efficacy," *Multidisciplinary Reviews*, vol. 9, no. 5, p. 2026246, Oct. 2025, doi: 10.31893/multirev.2026246.