

EXPERIENCIAS PRÁCTICAS EN CREACIÓN DE EMPRESAS

Rafael Periañez Cristóbal
Cristóbal Casanueva Rocha
José I. Rufino Rus

Escuela Universitaria de Estudios Empresariales
Departamento de Administración de Empresas y Marketing
Universidad de Sevilla

RESUMEN

Basándonos en la creencia de que el conocimiento de las experiencias emprendedoras de otros sería un buen método para suscitar en el alumnado la inquietud por la búsqueda de una idea de negocio que pudiera luego transformarse en una empresa real, decidimos programar una actividad formativa en la que un grupo de empresarios explicaran a los alumnos el proceso seguido a la hora de poner en marcha sus iniciativas empresariales, las características más relevantes de su empresa y del sector de actividad en el que se encuadraba, los problemas afrontados y las soluciones ideadas para resolverlos. Las intervenciones de los emprendedores se complementaron con otras actividades en el aula y fuera de ella en las que mediante el trabajo en equipo y el debate se pudiera lograr una mejora en la formación empresarial de los alumnos y el desarrollo de otras habilidades complementarias de utilidad para su futuro éxito profesional.

ABSTRACT

Based upon the belief that knowledge of other people entrepreneur experiences is a good method to stimulate in students the search of a good business idea that could then become a real company, we decided to programme a education activity in which a group of business men and women explain to the students the proces they followed in implementing their business initiatives, the most relevant features of their companies and activity sector, the problems that had to be faced, and eventually the solutions that were generated. The entrepreneurs contributions were complemented with a number of other activities inside and outside the class, with teamwork and debate aiming to business and management education as well as to developing complementary activities wich should be useful for their future professional and business success.

INTRODUCCIÓN

Ante la completa implantación del nuevo Plan de Estudios de la Diplomatura en Ciencias Empresariales de la Universidad de Sevilla durante el curso académico 99/00, creíamos necesario diseñar y poner en marcha una actividad complementaria de marcado carácter práctico innovador que permitiera trasladar al ámbito de lo concreto la problemática inherente a la puesta en marcha de un proyecto empresarial. El mencionado Plan de Estudios contiene una asignatura optativa en su último curso denominada "Creación de Empresas" cuya finalidad es la de dar a conocer a los alumnos la metodología que debe seguirse para la identificación de una idea de negocio y para el diseño de un plan que anticipe y dé solución a las dificultades que luego aparecerán en los primeros años de vida de la empresa.

El proceso de gestación de un nuevo negocio se convierte habitualmente en el escenario perfecto para que deban emplearse de manera conjunta los conocimientos y habilidades correspondidos por el alumno en las otras disciplinas que configuran el Plan de Estudios de la Diplomatura. Téngase en cuenta que la puesta en marcha de un proyecto empresarial obliga a su promotor o promotores a efectuar un complejo análisis proyectivo en el que se entremezcla cuestiones jurídicas, comerciales, organizativas, económicas, contables, financieras, etc. Desde este punto de vista, la asignatura optativa aludida y su ubicación en la programación de las enseñanzas de la Diplomatura, configuraban una oportunidad única para conseguir ofrecer al estudiante (justo antes de que concluyera sus estudios) una panorámica global e integrada de las materias que, por separado, había debido estudiar en los cursos precedentes.

Sin embargo, y a pesar de ser conscientes de la oportunidad que se nos ofrecía, los profesores encargados de impartir esa asignatura considerábamos que el diseño y desarrollo de ciertas actividades complementarias podría redundar finalmente en un más ambicioso proyecto susceptible de abarcar objetivos de mayor calado. En concreto, nos planteábamos el modo de fomentar el espíritu emprendedor de nuestros estudiantes. Pero, como señala Venkataraman (1997), el espíritu emprendedor surge de la conjunción de dos ingredientes esenciales: la presencia de oportunidades de negocio y de individuos emprendedores. El primero de los componentes escapaba claramente de nuestro ámbito de acción, pero creíamos que podíamos contribuir a la aparición del segundo de ellos; y la posesión de experiencia empresariales previas (en nuestro caso, para ser exactos, habría que hablar del conocimiento directo de experiencias empresariales previas) está íntimamente conectado con la probabilidad de que el individuo se decida por intentar aprovechar una oportunidad empresarial (Carroll y Mosakowski, 1987).

De todos es sabido que la difícil situación económica que rodea a los jóvenes matriculados en nuestros centros universitarios es un importante factor desmotivador. La alta probabilidad de engrosar (aunque sólo sea temporalmente) las cifras de desempleados, se convierte en un elemento más contra el que los docentes deben luchar para mantener en el aula la tensión y la ilusión que a la postre facilitan el aprendizaje.

Otras connotaciones añadidas vienen a agravar los problemas. Si en otro tiempo la obtención de una titulación universitaria era sinónimo del aseguramiento de una cierta posición social, esa época ha quedado olvidada. Las dificultades para encontrar un primer empleo se

unen ahora a la existencia de múltiples formas de contratación en condiciones precarias, que no suscitan expectativas de estabilidad a medio plazo y que no ofrecen las compensaciones dinerarias mínimamente necesarias para plantearse con realismo la independencia económica o la creación de un nuevo núcleo familiar estable.

En parte quizás por el demoledor efecto de frustración que estos y otros fenómenos tienen sobre los universitarios, una buena parte de ellos ha entendido que su obsesión debe ser la de buscar denodadamente la posibilidad de incorporarse a un organismo público en condición de funcionario de carrera. Pero la realidad es que, si el tejido empresarial no ofrece garantías en cuanto a la absorción de todos los titulados que cada año terminan sus estudios, mucho menos puede hacerlo la Administración. Las restricciones presupuestarias, la prevalencia de planteamientos económicos liberales y el consiguiente retroceso del Estado como agente influenciador de las relaciones económicas, han minimizado año a año las plazas incluidas en las Ofertas Públicas de Empleo.

Ante esta situación ciertamente compleja la Universidad debería realizar una profunda reflexión que le llevara a reorientar sus tradicionales cometidos. Aunque la formación posea un innegable valor en sí misma como elemento de progreso individual y social, ignorar que la práctica totalidad de los universitarios tiene como primer objetivo la utilización de los conocimientos adquiridos como instrumento para la integración profesional, sería un error de considerables dimensiones. De no producirse con urgencia este cambio de rumbo, la Universidad pública corre serio riesgo de anquilosarse en comportamientos arcaicos que dejen abonado el terreno para que surjan otras iniciativas más comprometidas con las demandas de una sociedad en rápida evolución. El fomento de las prácticas durante los estudios, la colaboración estrecha con otras instituciones públicas y privadas y, en definitiva, la apertura hacia planteamientos docentes innovadores entendemos que deben ser los pilares básicos de este profundo cambio de orientación. Como señala González (1999, p.7), “Las sociedades desarrolladas caminan hacia una economía basada en el conocimiento. En ella, la capacidad creadora de las ideas y la capacidad de utilizarlas con inteligencia cuentan más que los tradicionales factores de producción como fuente de desarrollo y de creación de riqueza. En este entorno, la educación juega un papel fundamental y, dentro de ella, la Universidad es la factoría del conocimiento”

Fruto de esta nueva dinámica, la Universidad comienza a esforzarse por abrir al estudiante nuevos caminos de integración profesional; y el autoempleo o el acceso a la condición de empresario pueden ser algunos de ellos (Owualah, S.I., 1999). La intuición parece sugerir que la situación de crisis debería ser suficiente para suscitar inquietudes emprendedoras en los que resultaran más directamente afectados. Pero los estudios realizados proporcionan resultados contradictorios que apuntan a la necesidad de contemplar otros factores culturales, de personalidad, formativos, etc. (Yusuf y Schindehuette, 2000). Además, debe tenerse en cuenta que si la predisposición para el trabajo por cuenta ajena goza de una cierta “solera” en nuestra sociedad y, por consiguiente, entre nuestros estudiantes (no hay que estimularlos para que en un futuro decidan trabajar por cuenta de otro), no sucede lo mismo ni con el autoempleo ni con el espíritu emprendedor: “El sistema educativo actual no estimula el desarrollo del espíritu emprendedor y, de hecho, enseña el conformismo más que el individualismo” (Laming y Kuehl, 1998, p.12).

Tradicionalmente se ha tendido a asociar el trabajo por cuenta ajena con la idea de seguridad, y el espíritu emprendedor con la de riesgo. Pero las cosas han experimentado un profundo cambio en las últimas décadas. Evidentemente el acceso a la condición de empresario sigue implicando la asunción de ciertos riesgos, pero no debe olvidarse que el trabajo por cuenta ajena hace años que dejó de ser un refugio seguro ante las inclemencias de una economía cada vez más globalizada y necesitada de flexibilidad en todos sus aspectos.

Esta era la cuestión de fondo. La formación teórica en la dinámica operativa que lleva implícita la aparición de un nuevo proyecto empresarial entendíamos que no era suficiente. Era necesario además conseguir que el estudiante percibiera la creación de su propia empresa como algo mucho más real, cercano y posible; y es aquí donde se hacía necesaria una intervención añadida. Señala al respecto Krueger Jr. (2000, p. 7) que “la decisión de abordar un actividad empresarial requiere de la creencia previa de que esa actividad es a la vez deseable y factible, todo ello unido a una cierta propensión personal a la acción y a algún tipo de factor desencadenante”

La reflexión que siguió a este convencimiento nos llevó a idear una fórmula que tuviera ciertas expectativas de lograr el objetivo deseado. Coincidiendo con la opinión de Rae (2000) entendimos que el conocimiento directo de otras experiencias emprendedoras contadas por sus protagonistas y la posibilidad de interactuar con ellos en un contexto cercano y conocido por el estudiante (su mismo centro docente), podría ser un buen camino para avanzar hacia el logro de nuevas y más ambiciosas metas. Además, creíamos que el nuevo escenario formativo podría ser aprovechado para fomentar en el estudiante la adquisición de habilidades complementarias que sólo en raras ocasiones pueden ser objeto del esfuerzo docente. La capacidad para el debate, el contraste sosegado y respetuoso de ideas, la participación en procesos de creatividad para el diseño de soluciones a problemas reales, el trabajo en equipo o la habilidad para expresarse públicamente, eran algunas de las facultades que entendíamos se podrían fomentar a través de la nueva actividad.

De lo expuesto hasta aquí se deduce que los objetivos a cubrir fueron los siguientes:

1. Acercar al alumno experiencias prácticas reales en la gestación y desarrollo de iniciativas empresariales.
2. Familiarizar al estudiante con el planteamiento y resolución de los problemas inherentes a las primeras etapas en la vida de una empresa.
3. Establecer un contacto directo con los empresarios que hiciera posible un mejor conocimiento por parte del estudiante del espíritu emprendedor necesario para afrontar la puesta en marcha de un negocio.
4. Estimular la capacidad para trabajar en equipo en un contexto que permitiera el intercambio creativo de experiencias y conocimientos con compañeros, profesores y empresarios.
5. Profundizar en el conocimiento de las peculiaridades de diversos sectores económicos.

6. Crear el escenario apropiado para hacer posible la aplicación de los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera en la resolución de problemas reales.
7. Alentar la adquisición de habilidades profesionales complementarias tales como la capacidad de debate, la oratoria, la generación de ideas, el planteamiento sistémico de los problemas empresariales, etc.
8. Estimular el espíritu emprendedor del estudiante universitario como camino para ampliar el campo de sus posibles salidas profesionales o, al menos, para ajustar sus habilidades a las demandas de un tejido empresarial en el que la innovación y la creatividad se configuran como los recursos más valiosos.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para el cumplimiento de los objetivos fijados se diseñó un programa de trabajo encuadrado formalmente dentro de la oferta de actividades y asignaturas de libre configuración de la Universidad de Sevilla para el curso académico 99/00. En la propuesta efectuada al Rectorado se especificaron ciertas recomendaciones que entendíamos ayudarían al mejor desarrollo de la actividad. En concreto, se dejó constancia de que ésta se enfocaba prioritariamente a aquellos alumnos que tuvieran ya alguna inquietud emprendedora, o a los que, sin haberse planteado aún esa posibilidad, desearan tener un mejor conocimiento práctico de la realidad empresarial de ciertos sectores económicos. Asimismo, entendiendo que la dinámica que pretendía seguirse en las sesiones de trabajo no era compatible con la presencia de una cantidad excesiva de alumnos, se limitó a cien el número de posibles participantes.

La primera tarea consistió en la elaboración de una lista de posibles emprendedores que estuvieran dispuestos a participar en la actividad. Elaborada esta relación se realizaría un proceso selectivo tendente a conseguir que las personas finalmente elegidas cumplieran una serie de requisitos. El perfil del ponente tipo que en nuestra opinión mejor se ajustaba a los objetivos perseguidos en la actividad podría sintetizarse del siguiente modo:

- Promotor de una iniciativa empresarial de éxito o que, al menos, pudiera acreditar un cierto tiempo de permanencia en el mercado.
- Deseábamos contar prioritariamente con individuos jóvenes y que hubieran cursado estudios universitarios.
- Siempre que fuera posible se seleccionarían emprendedores cuyas empresas resultaran cercanas o conocidas por los alumnos matriculados en la actividad.
- Intentaríamos seleccionar emprendedores que tuvieran ciertas dotes para hablar en público. No era nuestro objetivo, sin embargo, que las intervenciones tuvieran el tradicional tono académico de una clase magistral, sino más bien que en ellas se relatara en primera persona la experiencia vivida por el emprendedor en un lenguaje directo y sin afectación.
- Se intentaría buscar un cierto equilibrio en cuanto al sexo de los intervinientes, procurando la presencia al cincuenta por ciento de emprendedores y emprendedoras.

- Se admitiría la posibilidad de incluir en el programa de actividades la intervención de algún destacado miembro de los organismos públicos cuyos cometidos fueran el fomento y apoyo de iniciativas emprendedoras.
- Cada ponente debía pertenecer por su actividad empresarial a un sector económico diferente, asegurando así que se daría al alumno una panorámica más amplia y variada del fenómeno emprendedor. Se procuraría que los sectores emergentes o los afectados directamente por las nuevas tecnologías estuvieran presentes en una buena parte de las sesiones de trabajo.
- Debía asegurarse la posibilidad de que los alumnos pudieran acceder a los emprendedores en los días siguientes al desarrollo de la actividad para entrevistarse con ellos y recabar la información complementaria que necesitaran para confeccionar sus informes.

El plan de trabajo diseñado por los profesores fue el siguiente. En primer lugar se elaboró una relación de puntos susceptibles de ser comentados por los emprendedores a lo largo de sus intervenciones. Dichos puntos tendrían sólo carácter orientativo para el ponente y aparecerían agrupados en tres bloques temáticos:

1. Cuestiones relativas al pasado, presente y futuro de su empresa (misión, objetivos, procesos, características, evolución, etc.)
2. Asuntos relacionados con las características del sector económico en el que venía trabajando la empresa. Al igual que en el caso anterior se procuraría hacer una descripción evolutiva en la que se analizaran los rasgos más destacados de ese sector en los años precedentes, su configuración actual y, por último, sus perspectivas de futuro, resaltando siempre que fuera posible los efectos de un escenario económico caracterizado por el uso del euro como moneda única y la existencia de mercados globalizados.
3. Experiencias personales del emprendedor. Era muy importante que el alumno tuviera oportunidad de conocer las vivencias personales del empresario en cuanto a la forma en que surgió la idea de negocio, la manera en que se solventaron las primeras dificultades, sus éxitos y fracasos, las ventajas e inconvenientes asociadas a su actual condición, etc.

Una vez decididos los contenidos genéricos de las intervenciones para que todas siguieran pautas similares, era preciso entrar en contacto con los emprendedores para explicarles los objetivos perseguidos, la forma en que habíamos diseñado la actividad y, por supuesto, por ver su disponibilidad a colaborar en el proyecto. Todos ellos fueron identificados a partir de conocimientos y amistades personales de los promotores de la actividad o de personas allegadas que pudieran facilitar el acceso a un primer contacto. Debemos decir al respecto que en todo momento la respuesta de los empresarios fue excelente. Aunque no estábamos en disposición de ofrecerles ningún tipo de compensación por su colaboración, todos ellos se mostraron dispuestos a colaborar desinteresadamente en el proyecto y alabaron los objetivos perseguidos con él. La respuesta superó nuestras propias previsiones, hasta el punto que hubiera resultado posible planificar un número de intervenciones muy superior al inicialmente previsto.

En principio la actividad se planteó como de tres créditos, lo que suponía una docencia equivalente a treinta horas de clase. Se estipuló que cada sesión de trabajo tendrían una duración de tres horas, lo que implicaba la realización de diez de ellas. El programa de trabajo de cada sesión sería el siguiente:

La primera parte (no más de cuarenta y cinco minutos) estaría dedicada a que el emprendedor trasladara al alumnado sus experiencias según un guión previamente consensuado con los profesores de la asignatura. Se abriría luego un turno de preguntas para que los presentes pudieran recabar del emprendedor cualquier información adicional a la expuesta o solicitar aclaraciones sobre aquellos puntos que no hubieran quedado suficientemente claros. En total, esta parte de las sesiones no debería ocupar, en conjunto, más de setenta y cinco minutos. Completada esta fase, se habilitaría un tiempo de descanso de aproximadamente quince minutos, transcurridos los cuales se volvería nuevamente al aula para continuar el trabajo.

Días antes de que se produjera cada intervención los profesores entraban en contacto con el ponente para ultimar los detalles de su exposición, ofrecerle la posibilidad de ayudarlo en la preparación de material de apoyo (resúmenes, transparencias, presentaciones, etc) y, lo que era más importante, estudiar la posibilidad de plantear en clase un caso real vivido por la empresa y, a ser posible, en las primeras etapas de su vida como negocio. En el transcurso de este diálogo se le pedía al emprendedor que sugiriera algunas alternativas en este sentido para disponer de un abanico de posibilidades entre las que elegir la situación que finalmente sería planteada en clase. Cada posible caso era analizado en detalle para recabar del emprendedor información sobre el contexto en el que tuvo lugar el problema, cómo se detectó su existencia, cuáles eran sus connotaciones más directas, la incidencia que habría tenido una mala decisión, etc.

El caso práctico elegido sería el centro de la segunda parte de las sesiones. Transcurrido el tiempo de descanso, los alumnos se incorporarían nuevamente al aula y serían informados del problema elegido (sin especificar, lógicamente, la solución que se le dio en la realidad) para que trabajaran en equipos de no más de cinco personas durante un tiempo prudencial e intentarían desplegar un abanico de posibles soluciones de las que se estudiarían sus ventajas, inconvenientes y riesgos asociados. Esta parte de la sesión llevaría, aproximadamente, cuarenta y cinco minutos, durante los cuales los profesores y el mismo emprendedor permanecerían disponibles en el aula para poder ser interpelados por aquellos alumnos que desearan alguna aclaración o que se les suministrara alguna información adicional que permitiera una resolución más afinada del caso objeto de estudio.

Los últimos cuarenta y cinco minutos de cada sesión estarían dedicados a sostener un debate abierto en el que se expondrían públicamente las conclusiones de los diferentes grupos para ser comentadas y analizadas en todos sus extremos con el objetivo de encontrar la que se entendía sería la mejor opción posible. Una vez agotado el debate, la última parte de la sesión de trabajo se destinaría a explicar por parte de los profesores la solución que en la realidad se le dio al problema, las razones que justificaron la elección de esa alternativa y los resultados que de ella se derivaron para el negocio.

A cada grupo de alumnos se le asignaría la realización de un informe sobre alguna de las sesiones de trabajo. Dicho informe debía ser entregado a los profesores una vez concluidas todas las sesiones programadas de la actividad. En él deberían efectuar un relato detallado de todo lo acaecido a lo largo de esa clase: narración del emprendedor invitado (características de su empresa, del sector, vivencias personales, etc), caso práctico estudiado, soluciones aportadas por los diferentes grupos, conclusiones extraídas del debate y detalle de la solución dada al problema. Aunque se insistiría en la necesidad de que los alumnos fueran tomando sus propias notas durante la clase, se admitiría la posibilidad de que los estudiantes a los que se hubiera asignado un determinado informe, contactaran con el emprendedor para completar, ampliar o contrastar la información disponible. Por último, en el caso de que se hubiera utilizado durante la sesión algún material de apoyo, éste sería puesto a disposición de los grupos para que pudiera ser utilizado en la confección del informe.

El último de los apartados dentro de la planificación de la actividad estuvo dedicado a establecer el sistema que se seguiría para evaluar el rendimiento alcanzado por el estudiante. Se estimó que la asistencia a las sesiones debería ser un primer criterio para el establecimiento de la nota final del alumno: no se podría superar la asignatura si el número de faltas superaba el 20% de las sesiones de trabajo. Sin embargo, una vez cumplido el requisito anterior, la calificación final dependería de la actividad desarrollada por el alumno durante las clases (atención, participación en los debates, aporte de soluciones, etc.) así como de la calidad del informe presentado por el grupo (presentación, contenido, sistematización de los asuntos analizados, etc.).

DESARROLLO DE LAS SESIONES

La primera sesión del curso estuvo centrada en el estudio de las ayudas públicas disponibles para el fomento de la inversión y de la iniciativa empresarial. Tras destinar un tiempo a explicar a los alumnos el programa de trabajo que se seguiría en la asignatura, tomó la palabra D. Antonio Urgal, responsable del programa "Andalucía Joven" (promovido y gestionado por el Instituto de Fomento de Andalucía) (cuya finalidad es la incentivación de las iniciativas empresariales surgidas en el colectivo de jóvenes andaluces. El invitado realizó una exhaustiva descripción de los mecanismos de ayuda pública existentes en los diferentes niveles de la Administración del Estado (Local, Provincial, Regional, Nacional y Europea), de los requisitos genéricos que se exigían para obtener los beneficios derivados de cada uno de ellos y de los sectores y actividades que figuraban dentro de los programas de actuación preferente de cada uno de los organismos públicos. Terminada su intervención, los estudiantes tuvieron la oportunidad de plantear cuantas cuestiones estimaron oportunas, versando muchas de ellas sobre los instrumentos disponibles para la financiación de la inversión inicial asociada a la puesta en funcionamiento de un proyecto empresarial, así como sobre la necesidad de que desde las instancias públicas se diseñaran estrategias de apoyo para facilitar el acceso a las fuentes financieras habituales por parte de aquellos que por su juventud carecían de garantías reales que avalaran sus peticiones de fondos.

Cada una de las nueve sesiones siguientes estuvo centrada en el análisis de una experiencia empresarial específica. Incluimos a continuación el detalle de las mismas:

SESIÓN	INVITADO	EMPRESA	ACTIVIDAD
2ª	José Andrés del Pozo	ANDALPLAST S.L.	Fabricación de artículos mediante técnicas de inyección de plásticos
3ª	Felipe Parejo	GAESA S.L.	Asesoramiento económico-financiero y gestión de ayudas a proyectos de inversión
4ª	Juan A. López	CICA SEVILLA S.L.	Comercialización y reparación de vehículos industriales
5ª	Alejandro Sánchez	Autónomo	Asesoramiento en comercio electrónico
6ª	Juana Mª Ruiz	TURBE S.A.	Óptica y Comercio al por menor de zapatos de señora
7ª	Mª Carmen Domínguez	DOEMA S.L.	Reciclaje de artículos informáticos
8ª	Victoria Cabrera	Comunicaciones y producciones del sur S.L.	Empresa periodística. Edita la revista CIBERSUR, especializada en nuevas tecnologías.
9ª	José A. Córdoba	ATRIL '96 S.L.	Papelería y Artes Gráficas
10ª	Fernando Pontijas	ARION CONSULTORES S.A.	Ingeniería de Sistemas

Todos los grupos cumplieron con el requisito de elaborar un informe detallado de alguna de las sesiones (la que los profesores le hubieran asignado). Los trabajos fueron entregados en las fechas previstas, cumpliendo todos los grupos con la norma establecida de entregar una copia en papel y otra en diskette. Terminada la actividad, los profesores hicieron una recopilación de todos los informes en un fichero comprimido. Este fichero fue copiado a diskettes y se entregó un ejemplar a cada alumno matriculado en la asignatura.

En la última sesión se reservó un tiempo para pasar a los alumnos presentes dos cuestionarios. En el primero de ellos, basado en la técnica del incidente crítico (Flanagan, 1954), se solicitaba del estudiante que reseñara hechos concretos positivos y negativos que hubieran llamado especialmente su atención en el transcurso de la actividad. Como señalan Chung y Hoffman (1998, p.67), “mediante la categorización sistemática de las quejas de los clientes se pueden desarrollar criterios que reflejen sus percepciones de la calidad del servicio. Dado que la percepción de la realidad por parte de los clientes es el factor clave, el análisis de los fallos cometidos en la prestación del servicio desde la perspectiva del usuario permite a los directivos minimizar la ocurrencia futura de los mismos mediante el ajuste necesario en las operaciones y los procedimientos de gestión de recursos humanos”. Los comentarios vertidos por

los alumnos están siendo objeto en la actualidad de un análisis pormenorizado mediante técnicas de análisis cualitativo.

El segundo de los protocolos estaba destinado a obtener información primaria que permitiera efectuar una evaluación detallada del desarrollo de la actividad así como de los niveles de satisfacción experimentados por los participantes (Periáñez, 1999). Salvo contadas excepciones, el modelo de respuesta a las preguntas se ajustó a una escala ordinal en formato Likert de siete etapas en la que los valores 1 a 3 reflejaban la zona de desacuerdo con la afirmación propuesta (el nivel 1 expresaba la mayor disconformidad), mientras que las posiciones de la 4 a la 7 expresaban niveles incrementales de acuerdo con la misma. El valor intermedio (4) se reservó para que el alumno pudiera expresar una opinión ecléctica (ni positiva ni negativa) con relación al asunto investigado.

La primera parte del cuestionario se dedicó a reseñar las instrucciones para su cumplimentación. Inmediatamente después se planteaba un ítem en el que se solicitaba al alumno que efectuara una estimación global del nivel de satisfacción experimentado con la actividad formativa. En los ítems del 2 al 10 se pedía la opinión del estudiante sobre facetas específicas del trabajo desarrollado (horario de las sesiones, calidad de las intervenciones, idoneidad del trabajo de todos los participantes, ritmo de trabajo, etc.). Los niveles estimados de cumplimiento de los objetivos se medían en las preguntas colocadas entre los lugares 11 y 17. Los distintos apartados del ítem 18 (del 18.1 al 18.7) se reservaron para testar (siempre desde la perspectiva del alumno), las razones que pudieran haber estado detrás de las deficiencias en cuanto al logro de algunos de los objetivos.

En la parte final del protocolo se incluyeron algunas cuestiones para ayudar a establecer un mínimo perfil del encuestado (curso más alto en que estaba matriculado, relación de sus estudios con materias empresariales y número de asignaturas que había cursado durante el año), concluyendo con dos preguntas relativas a su predisposición a montar su propio negocio antes y después de la actividad. La diferencia entre las valoraciones de ambas preguntas se utilizó para contrastar si lo afirmado en el ítem 13 se correspondía o no con la realidad, ya que éste solicitaba la opinión del encuestado sobre si la actividad había conseguido hacerle sentir como más cercana la posibilidad de montar su propio negocio terminados sus estudios.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En los anexos han quedado recogidos los diagramas de frecuencia de cada una de las variables estudiadas a partir de los datos suministrados por los estudiantes. Aunque inicialmente se estableció un tope máximo de 100 alumnos y las demandas de inscripción superaron holgadamente esa cifra, los problemas administrativos habituales en los procesos de matriculación de estudiantes en las asignaturas de libre configuración, provocaron que en última instancia no llegaran a cubrirse todas las plazas ofertadas. De este modo, fueron 91 los alumnos que finalmente participaron en la actividad. Todos ellos pertenecían a la Escuela Universitaria de Estudios Empresariales, y en su inmensa mayoría (96,2%) estaban ya matriculados de asignaturas pertenecientes al último curso de la Diplomatura. En total se procesaron 7 cuestionarios válidos, a partir de los cuales pudo conocerse que el número medio de asignatu

ras cursadas ese año por los estudiantes fue de 15,67, siendo 15 el valor de la moda en la distribución. Este dato resulta relevante ya que puede dar idea de la sobrecarga de esfuerzo a la que se ve sometido el alumno con la actual configuración de los estudios universitarios. En este contexto, las asignaturas de libre configuración se convierten en un elemento más de distorsión para organizar los horarios de clase y de estudio de los estudiantes. Decimos esto porque, como más adelante tendremos oportunidad de comprobar, la fijación de los horarios de las sesiones fue el factor que recibió más críticas de parte del alumnado. Téngase en cuenta que en la planificación docente de los centros no se reservan horas para impartir este tipo de asignaturas, lo que provoca un inevitable trastorno en los hábitos de asistencia a clase de los alumnos así como en la planificación de sus horas de estudio.

Se intentó que hubiera como máximo una sesión por semana, aunque para evitar que la actividad provocara un trastorno excesivo en el trabajo del alumno, se paralizaron las sesiones de trabajo durante las épocas en las que éste debe desarrollar una actividad más intensa por coincidir con las fechas habitualmente reservadas para la realización de exámenes (diciembre y febrero). Hubo que combinar en todo momento las limitaciones provocadas por la disponibilidad de aulas en el centro, por los horarios de otras asignaturas impartidas por los profesores encargados de la actividad y por las preferencias de día y hora de las personas invitadas como ponentes. Resultaba manifiestamente imposible, por tanto, establecer un horario regular para la celebración de las clases, lo que nos obligaba a convocarlas una a una: el mismo día que se celebraba una de ellas se convocaba la siguiente (hecho éste que se hacía público durante el desarrollo de esa sesión y, además, a través de comunicados en los tablones de anuncio del centro).

Si nos centramos en el análisis de la información aportada por los alumnos, el primer dato que entendemos de relieve es el alto nivel de satisfacción global expresado por la mayoría ellos. Algo más del 91% de los encuestados afirmaron haber obtenido niveles positivos de satisfacción con la actividad. De ellos, un 21% (15) indicó niveles positivos aunque moderados de satisfacción (punto 5 de la escala Likert), el 64% (46) se posicionó en el grado 6 de la escala (satisfacción alta) y el 15% (11) en el nivel máximo. Sólo 2 encuestados expresaron niveles bajos de satisfacción, lo que puede llevarnos a concluir que, desde la perspectiva de los estudiantes la actividad había cubierto suficientemente sus expectativas. Estos datos, acompañados de su distribución de frecuencias, aparecen recogidos en el anexo 1 bajo el título "Análisis del desarrollo de la actividad". Se incluyen asimismo las valoraciones efectuadas por los encuestados con relación a diversos aspectos concretos de la actividad desplegada en clase. De los diagramas de barras se deduce con claridad que, como ya anticipábamos, la cuestión de los horarios fue la provocó una mayor desazón en los estudiantes: sólo un 20% de ellos (16 en total) eligió valores cuyos significados fueran coincidentes con la afirmación "Los días y horas establecidos para la celebración de las sesiones me han parecido muy apropiados".

En lo que respecta a las restantes variables analizadas (actuación de los profesores, de los ponentes, ritmo de la clase, etc), las valoraciones positivas superaron holgadamente a las negativas, si exceptuamos aquella que intentaba averiguar si los medios técnicos empleados durante las sesiones habían parecido los adecuados. Aunque también en este caso las manifes-

taciones positivas superaron a las negativas (17 frente a 14), los resultados fueron mucho más equilibrados que en el resto de variables. No podemos indicar con absoluta rotundidad la causa de esta dispersión de las opiniones, pero si completamos la información obtenida en el cuestionario que venimos comentando con la aportada por el formulario basado en la técnica del incidente crítico (que, como ya dijimos, se encuentra aún en fase de análisis), los datos procesados hasta el momento manifiestan algunas críticas con relación a que los alumnos colocados en las últimas filas de la clase tenían dificultades para ver con claridad la información que se proyectaba mediante transparencias, lo que sugiere que esta pudiera ser la causa de que existan opiniones encontradas respecto a la idoneidad de los medios técnicos empleados.

Si nos referimos al apartado de objetivos, creemos que merece especial atención el análisis de las informaciones suministradas por los alumnos en cuanto a las modificaciones operadas en su espíritu emprendedor. Dado que éste era uno de los objetivos clave de la actividad quisimos testar su cumplimiento por diversos caminos para así poder reforzar las conclusiones obtenidas. El anexo 2 ("Efecto de la actividad sobre el espíritu emprendedor") sintetiza los resultados de las variables que se utilizaron como base para el estudio del fenómeno. En la primera de las gráficas se recogen las distribuciones de frecuencia de las variables que miden el espíritu emprendedor de los estudiantes antes y después de la actividad. Las líneas de tendencia colocadas sobre las barras evidencian un claro desplazamiento de los valores desde las posiciones más bajas de la escala (línea en tono más claro) hacia las más altas (línea más oscura).

Para reafirmar esta conclusión se construyó una nueva variable en la que se calculaban las diferencias en las puntuaciones otorgadas por cada encuestado antes y después de participar en la actividad. Los valores positivos de esta variable indicarían evoluciones positivas en relación al espíritu empresarial confesado por el alumno, mientras que los negativos mostrarían resultados en sentido contrario. De tomar la variable el valor cero, eso sería indicativo de que la actividad no había incidido (ni en positivo ni en negativo) sobre el espíritu emprendedor del estudiante. Como fácilmente puede observarse en el gráfico, sólo 6 de los 79 encuestados (7,6%) experimentaron un descenso en sus inquietudes emprendedoras, mientras que al menos el 72% (57) coincidieron en afirmar que (con diferentes grados) su talante emprendedor era ahora más alto que al comienzo. Aproximadamente un 20% de los participantes (16) confesaron no haber experimentado ninguna variación al respecto.

Estos resultados concuerdan casi exactamente con los que pueden extraerse del análisis de la variable en la que se solicitaba del estudiante que manifestara su acuerdo o desacuerdo con la afirmación "La asignatura ha conseguido hacerme ver como más cercana la posibilidad de montar mi propia empresa una vez finalizados mis estudios". El histograma colocado inmediatamente por debajo de los anteriormente comentados indica claramente cómo 68 de los encuestados (86%) reconocieron estar de acuerdo con esa afirmación, debiendo destacarse de manera especial que la moda de la distribución se situó precisamente en el valor 7 de la escala, es decir, el punto que reflejaba el mayor nivel posible de concordancia.

Respecto de los otros objetivos perseguidos con la actividad, entendemos que debe prestarse especial atención a aquellos que se refieren al mejor conocimiento del mundo empres

rial, de la figura del emprendedor, a la intensificación de las relaciones Universidad-Empresa, o al logro de una mayor habilidad para el trabajo en equipo. En el anexo 3 puede observarse cómo las distribuciones de frecuencia de esas variables aparecen claramente desplazadas hacia la derecha, indicando con ello que son los objetivos para los que se ha logrado un mayor nivel de cumplimiento.

En cuanto a los restantes (mejora de las capacidades para hablar en público y para el debate) los resultados son bastante menos concluyentes. Dado que el desarrollo de tales habilidades debía ser estimulado a partir de la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de las sesiones, intuimos que el número fijado como máximo para los matriculados en la actividad resultó excesivo, impidiendo con ello que tales actuaciones pudieran producirse con la frecuencia que hubiera sido deseable.

Esto es, al menos, lo que se vislumbra a partir del análisis de las variables que intentaban identificar las posibles causas para la no consecución en grado máximo de algunos de los objetivos inicialmente marcados. Una somera revisión de los gráficos incluidos en el anexo 4 pone en evidencia que la suboptimización en la consecución de objetivos no parece haber sido debida a ninguno de los factores específicamente estudiados (profesores, compañeros, ponentes, metodología o bajos esfuerzos personales). Únicamente las variables referidas a rasgos de la personalidad de los encuestados o a "otros factores" (no identificados en el estudio) presentan distribuciones algo más homogéneas, dando idea con ello de que ahí pudieran encontrarse las causas buscadas. Sin duda, el completo análisis de las afirmaciones realizadas por los encuestados en el segundo de los formularios arrojará más elementos de juicio al respecto.

CONCLUSIONES

De lo expuesto hasta aquí entendemos que pueden extraerse las siguientes conclusiones:

1. La actividad generó en los participantes altos niveles de satisfacción, dato éste que se ve corroborado por el conjunto de las variables analizadas.
2. El proyecto contribuyó claramente a que la gran mayoría de estudiantes que participaron en él experimentaran un incremento en lo relativo a la percepción de sus potencialidades para afrontar la puesta en marcha de una empresa propia.
3. Asimismo, la asignatura sirvió para acrecentar el conocimiento que los alumnos poseían del mundo empresarial en general y, más específicamente, de la figura de los emprendedores. Entendemos que todo ello fue posible gracias a que la actividad permitió mantener un contacto más estrecho de lo habitual entre el mundo universitario y el de la empresa, lo que reafirma nuestra hipótesis de que el conocimiento de las experiencias emprendedoras de otros, contadas en primera persona, es un factor decisivo si se quiere fomentar el espíritu emprendedor entre los estudiantes universitarios.
4. La actividad de los profesores de la asignatura fue sistemáticamente valorada de manera muy positiva por la inmensa mayoría de los estudiantes, lo que supone una recompensa nada desdeñable y un auténtico impulso para seguir trabajando en esta misma línea.

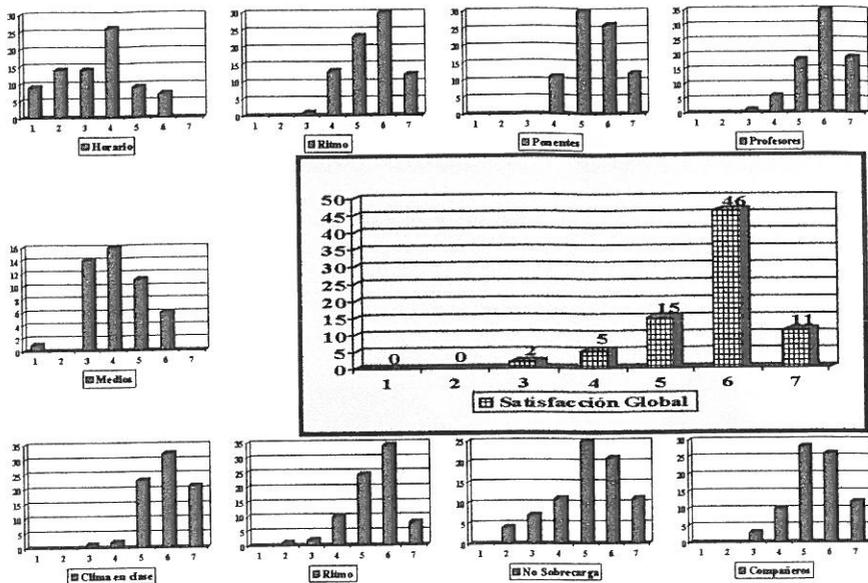
5. Queda por resolver el análisis de las causas que pudieran haber estado al fondo de suboptimización en el logro de algunos objetivos. A resultas de lo que se desprende del estudio en profundidad de la documentación disponible, creemos que en futuras ocasiones debería estipularse un menor número de alumnos, lo que contribuiría a la creación en clase de un clima mucho más familiar, a la posibilidad de usar de manera más efectiva los medios técnicos disponibles y, sobre todo, a que los profesores pudieran estimular ciertos comportamientos provechosos para la formación del estudiante.

REFERENCIAS

- CARROLL, G. Y MOSAKOWSKI, E. (1987). The career dynamics of self-employment. *Administrative Science Quarterly*, 32, 570-589.
- CHUNG, B. y Hoffman, D. (1998). Critical incidents. Service Failures that Matter. *Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, Junio, 66-71
- FLANAGAN, J.C. (1954). The Critical-Incident Technique. *Psychological Bulletin*, 51, 32-358
- GONZALEZ, M.J. (1999). *La Universidad del siglo XXI: libertad, competencia y calidad*. Madrid, Círculo de Empresarios.
- Krueger Jr. N.F. (2000). The cognitive infrastructure of opportunity emergence. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 24, 3, 5-23
- Lambing, P. Y Kuehl, C. (1998). *Empresarios pequeños y medianos*. México, Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.
- OWUALAH, S.I. (1999). Tackling youth unemployment through entrepreneurship. *International Small Business Journal*, 17, 2, 49-59.
- PERIÁÑEZ, R. (1999): *Satisfacción del estudiante y calidad universitaria. Resultados de un análisis exploratorio en la EUEE de la Universidad de Sevilla*. Sevilla. ICE, Universidad de Sevilla.
- RAE, D. (2000). *The Entrepreneurial Spirit (Learning to Unlock Value)*. Dublin, Blackwell Publishing.
- VENKATARAMAN, S. (1997). The distinctive domain of entrepreneurship research: An editor's perspective, en *Advances in entrepreneurship, firm emergence, and growth*. Vol. 3. Katz, J. Y Brockhaus, R. (eds), Greenwich, CT, JAI Press.
- YUSUF, A. Y SCHINDEHUTTE, M. (2000). Exploring entrepreneurship in a declining economy. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 5, 1, 41-56.

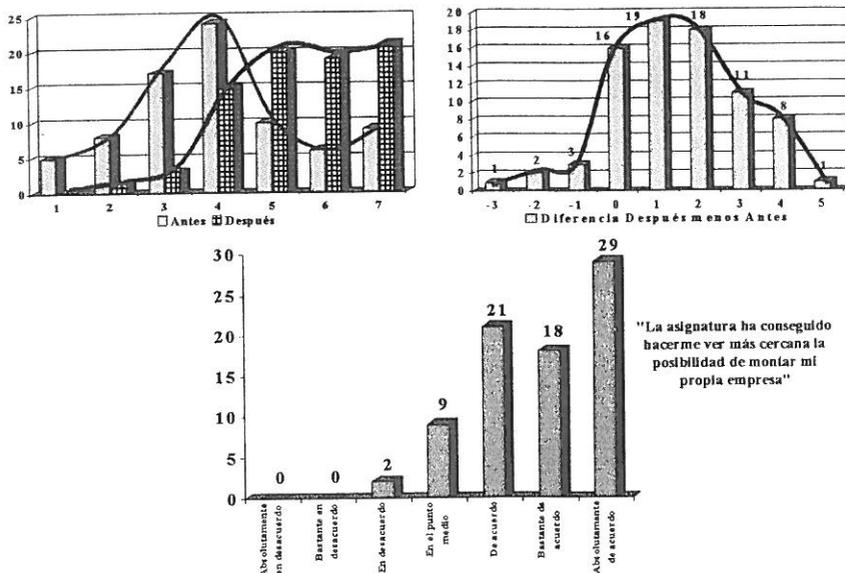
Anexo 1

ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD



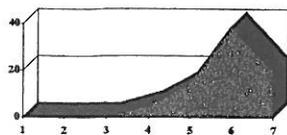
Anexo 2

EFFECTO DE LA ACTIVIDAD SOBRE EL ESPÍRITU EMPRENDEDOR

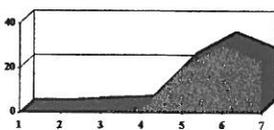


Anexo3

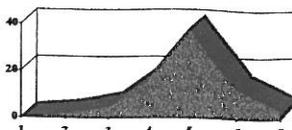
NIVELES DE CUMPLIMIENTO DE OTROS OBJETIVOS



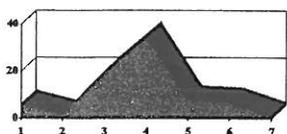
■ Mejor conocimiento del mundo empresarial



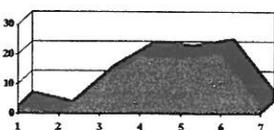
■ Mejor conocimiento de los emprendedores



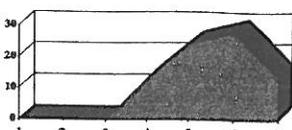
■ Trabajo en equipo



■ Oratoria



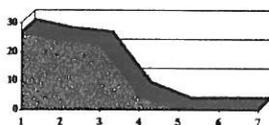
■ Capacidad de debate



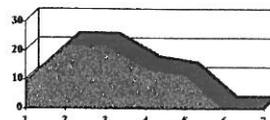
■ Contacto Universidad Empresa

Anexo 4

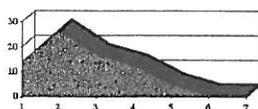
RAZONES QUE IMPIDIERON MAYOR LOGRO DE OBJETIVOS



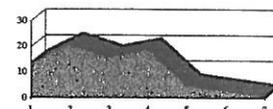
■ Profesores



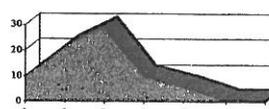
■ Ponentes



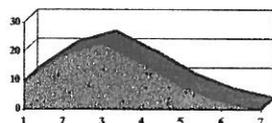
■ Mi esfuerzo



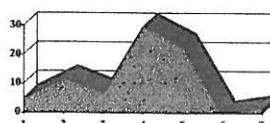
■ Mi forma de ser



■ Mis compañeros



■ Metodología



■ Otros factores