

**Artículo de Investigación Original**

# Sostenibilidad y Emprendimiento Universitario: Efecto de la Formación en la Intención Emprendedora Sostenible en la Universidad del Azuay de Ecuador

*Sustainability and University Entrepreneurship: Effect of Training on Sustainable Entrepreneurial Intention at the University of Azuay, Ecuador*

*Sustentabilidade e Emprendedorismo Universitário: Efeito da Formação na Intenção Emprendedora Sustentável na Universidade do Azuay, Equador*



María Elena Castro Rivera<sup>1</sup>  , Saúl Antonio Cuandón Vieyra<sup>2</sup>  

<sup>1</sup> Universidad del Azuay, Ecuador

<sup>2</sup> Universidad Anáhuac, México

**Recibido:** 2025-11-05 / **Aceptado:** 2025-12-20 / **Publicado:** 2026-01-03

## RESUMEN

Este artículo presenta resultados preliminares de una investigación que examina la influencia de la formación en sostenibilidad sobre la intención emprendedora sostenible de estudiantes universitarios en Ecuador. Se adoptó un diseño cuantitativo, transversal y correlacional, aplicado a una muestra diversa de 657 estudiantes de múltiples carreras de la Universidad del Azuay. La intención emprendedora se evaluó mediante un cuestionario que mide actitud personal, norma subjetiva, control conductual percibido e intención declarada de emprender. La formación en sostenibilidad se midió mediante un instrumento que evalúa la integración de la sostenibilidad en la experiencia universitaria, incorporando dimensiones como educación universitaria, vinculación con el entorno, apropiación del conocimiento, aplicación práctica e impacto social. De forma complementaria, el capital social percibido se midió con un cuestionario breve que capta la disponibilidad de redes de apoyo social. El análisis incluyó estadística descriptiva, estimaciones de fiabilidad y correlaciones no paramétricas. Los resultados muestran asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre la percepción de la sostenibilidad, especialmente en las dimensiones de aplicación e impacto social, y la intención emprendedora, así como una relación moderada con el control conductual percibido. Asimismo, se identificaron diferencias relevantes entre carreras y un efecto limitado pero consistente asociado a la experiencia formativa universitaria.

**Palabras clave:** sostenibilidad; intención emprendedora; educación superior; responsabilidad social universitaria; emprendimiento sostenible

## ABSTRACT

This article presents preliminary results from a study examining the influence of sustainability education on the sustainable entrepreneurial intention of university students in Ecuador. A quantitative, cross-sectional, and correlational design was adopted and applied to a diverse sample of 657 students from multiple academic programs at the University of Azuay. Entrepreneurial intention was assessed using a questionnaire that measures personal attitude, subjective norm, perceived behavioral control, and declared intention to undertake entrepreneurial activity. Sustainability education was measured through an instrument that evaluates the integration of sustainability into the university experience, incorporating dimensions such as university education, engagement with the surrounding context, knowledge appropriation, practical application, and social impact. Additionally, perceived social capital was measured using a brief questionnaire that captures the availability of social support networks. The analysis included descriptive statistics, reliability estimates, and non-parametric correlations. The results show positive and statistically significant associations between perceptions of sustainability—particularly in the dimensions of practical application and social impact—and entrepreneurial intention, as well as a moderate relationship with perceived behavioral control. Furthermore, relevant

differences were identified across academic programs, along with a limited but consistent effect associated with prior formative experiences at the university level.

**keywords:** sustainability; entrepreneurial intention; higher education; university social responsibility; sustainable entrepreneurship

## RESUMO

Este artigo apresenta resultados preliminares de uma pesquisa que examina a influência da formação em sustentabilidade sobre a intenção empreendedora sustentável de estudantes universitários no Equador. Adotou-se um delineamento quantitativo, transversal e correlacional, aplicado a uma amostra diversa de 657 estudantes de múltiplos cursos da Universidade do Azuay. A intenção empreendedora foi avaliada por meio de um questionário que mede atitude pessoal, norma subjetiva, controle comportamental percebido e intenção declarada de empreender. A formação em sustentabilidade foi mensurada por um instrumento que avalia a integração da sustentabilidade na experiência universitária, incorporando dimensões como educação universitária, vinculação com o entorno, apropriação do conhecimento, aplicação prática e impacto social. De forma complementar, o capital social percebido foi medido por um questionário breve que capta a disponibilidade de redes de apoio social. A análise incluiu estatística descritiva, estimativas de confiabilidade e correlações não paramétricas. Os resultados mostram associações positivas e estatisticamente significativas entre a percepção da sustentabilidade, especialmente nas dimensões de aplicação e impacto social, e a intenção empreendedora, bem como uma relação moderada com o controle comportamental percebido. Ademais, identificaram-se diferenças relevantes entre cursos e um efeito limitado, porém consistente, associado à experiência formativa universitária.

**palavras-chave:** sustentabilidade; intenção empreendedora; educação superior; responsabilidade social universitária; empreendedorismo sustentável

## Forma sugerida de citar (APA):

Castro Rivera, M. E., & Cuadón Vieyra, S. A. (2026). Sostenibilidad y Emprendimiento Universitario: Efecto de la Formación en la Intención Emprendedora Sostenible en la Universidad del Azuay de Ecuador. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 3(1), 56-72. <https://doi.org/10.63415/saga.v3i1.323>



Esta obra está bajo una licencia internacional  
Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0

## INTRODUCCIÓN

En América Latina, la incorporación de la sostenibilidad en la educación superior se ha consolidado como una estrategia clave para responder a los desafíos económicos, sociales y medioambientales que caracterizan a la región, adquiriendo una relevancia particular en el contexto ecuatoriano (De la Rosa, Guerra, & Cano, 2019; Martínez-Valdés & Juárez-Hernández, 2019). En este marco, las instituciones de educación superior (IES) en Ecuador han integrado la sostenibilidad como un eje transversal de sus modelos formativos, orientado a la formación de profesionales capaces de promover procesos de transformación social alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Este enfoque fomenta una comprensión integral del desarrollo sostenible que trasciende la dimensión ambiental e incorpora consideraciones éticas, económicas y sociales,

posicionando a las universidades como actores estratégicos en la generación de emprendimientos con impacto positivo (Mendieta-Andrade, 2023; De la Rosa et al., 2019).

No obstante, la efectividad de estas iniciativas se ve condicionada por persistentes barreras estructurales, entre las que destacan el limitado acceso al financiamiento, los elevados niveles de informalidad empresarial y la débil articulación institucional, factores que restringen la consolidación de ecosistemas emprendedores sostenibles (Mendieta-Andrade, 2023). En este escenario, la formación en sostenibilidad emerge como un predictor significativo de la intención emprendedora, especialmente en contextos juveniles caracterizados por condiciones de vulnerabilidad socioeconómica (Martínez-Valdés & Juárez-Hernández, 2019). De manera complementaria, se subraya la

necesidad de desarrollar instrumentos de evaluación con un enfoque formativo, que permitan fortalecer la calidad de los programas educativos y avanzar hacia una comprensión integral de la sostenibilidad, superando aproximaciones meramente instrumentales o normativas (Noguera, Morán, & Lara, 2018).

Paralelamente, en América Latina y el Caribe, el emprendimiento ha sido identificado como un factor asociado a la competitividad empresarial, tal como lo evidencian las trayectorias de países como Chile, Costa Rica, Colombia y Barbados (Durán & Arias, 2015). Sin embargo, la región presenta una marcada dualidad estructural, en la que coexisten una creciente cultura emprendedora y una arraigada dependencia del empleo asalariado, configurada por condicionantes históricos, culturales y sociopolíticos (Varela Villegas, 2001). Esta compleja interacción entre variables personales y contextuales refuerza la necesidad de analizar el emprendimiento desde el ámbito universitario ecuatoriano, donde la articulación con los ODS y la responsabilidad social universitaria adquiere un carácter estratégico (Martínez-Valdés & Juárez-Hernández, 2019). Si bien la intención emprendedora constituye un antecedente fundamental del comportamiento emprendedor, diversos estudios advierten que esta no siempre se traduce en acciones concretas, lo que pone de relieve la importancia de identificar los factores que facilitan o inhiben dicha transición (Thompson, 2009).

### **El aporte de la Teoría del Comportamiento Planificado de Ajzen**

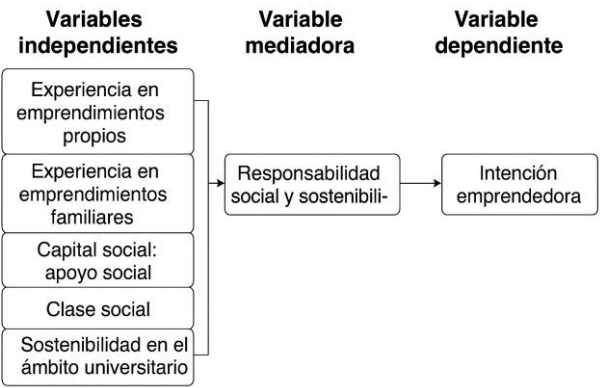
La transición hacia modelos organizacionales sostenibles exige más que la implementación de tecnologías verdes; implica una transformación profunda de los patrones conductuales institucionalizados (Hoffman & Jennings, 2018). En este marco, la Teoría del Comportamiento Planificado (Ajzen, 1991) se presenta como una herramienta analítica eficaz para desentrañar los factores psicosociales que condicionan la adopción de prácticas sostenibles. Su enfoque integrador permite vincular actitudes individuales, normas

sociales y percepciones de control con comportamientos corporativos sostenibles (Steinmetz et al., 2016). A diferencia de modelos racionalistas, este marco incorpora dimensiones normativas y motivacionales que explican mejor la variabilidad de comportamientos proambientales (Lülfes & Hahn, 2014; Steg & Vlek, 2009). La evidencia empírica indica que factores como la percepción de congruencia estratégica (Hahn et al., 2015), el modelado directivo (Robertson & Barling, 2013), y la provisión de recursos (Norton et al., 2015) potencian la intención sostenible. Recientes ampliaciones del modelo proponen la identidad moral organizacional como mediadora entre intención y acción (Van der Werff et al., 2013; Raineri & Paillé, 2016), consolidando así la TCP como un marco robusto para el diseño de políticas corporativas alineadas con los ODS.

### **METODOLOGÍA**

Las variables abordadas en este estudio incluyen la Intención Emprendedora como variable dependiente, que mide el interés y la predisposición de los estudiantes hacia el emprendimiento. Las variables independientes incluyen la Experiencia en Emprendimientos Propios, Experiencia en Emprendimientos Familiares, Capital Social como Apoyo Social, Clase Social, y la Sostenibilidad en el Ámbito Universitario, cada una de ellas medida mediante instrumentos específicos diseñados para capturar la esencia y las dimensiones de cada constructo. Además, se incorporó la variable mediadora Responsabilidad Social y Sostenibilidad, que evalúa la influencia educativa en la ética y responsabilidad social de los estudiantes que han cursado o no la asignatura (Figura 1).

**Figura 1.** *Modelo conceptual de las variables del estudio*



*Nota:* Diagrama del modelo que representa la relación entre las variables de estudio Independientes, Mediadora y Dependiente. Elaboración propia (2025)

**Instrumentos utilizados**

El estudio utilizó tres instrumentos principales. Primero, el cuestionario de Liñán y Chen (2009), basado en la Teoría del Comportamiento Planificado, que evalúa la actitud personal hacia el emprendimiento, la norma subjetiva, el control conductual percibido y la intención emprendedora, destacándose por su aplicabilidad en distintos contextos culturales. En segundo lugar, el cuestionario de Martínez-Valdés y Juárez-Hernández (2019), diseñado para medir la formación en sostenibilidad en educación superior, evaluando dimensiones como educación, relación universitaria e impacto socioeconómico, con validación a través de expertos y pruebas piloto. Finalmente, se empleó la Escala de Apoyo Social de Oslo (OSSS-3) de Kocalevent et al. (2018), un instrumento breve y eficaz para medir el nivel de apoyo social percibido, analizando el círculo de apoyo, la preocupación social recibida y la facilidad para acceder a ayuda práctica.

El análisis estadístico se realizó utilizando el software Jamovi, combinando técnicas descriptivas e inferenciales. Inicialmente, se aplicaron estadísticos descriptivos para caracterizar la muestra mediante medidas de tendencia central y dispersión para edad, y frecuencias para género y carrera, confirmando

una distribución equilibrada y disciplinariamente diversa. Posteriormente, se evaluó la fiabilidad interna de los instrumentos utilizados (Liñán y Chen, Martínez y Juárez, y OSSS-3) mediante los coeficientes Cronbach's  $\alpha$  y McDonald's  $\omega$ , obteniendo niveles de consistencia aceptables a excelentes. Se efectuaron análisis por dimensiones, calculando medidas de tendencia y dispersión para cada instrumento, y se exploraron variables adicionales como la asignatura de Responsabilidad Social y la autopercepción de clase social. En la fase inferencial, se aplicaron correlaciones de Spearman, evidenciándose asociaciones significativas entre sostenibilidad y componentes de la intención emprendedora, especialmente en la dimensión de impacto social.

**Perfil de los participantes**

La Tabla 1 presenta las características sociodemográficas de 657 estudiantes universitarios. La edad promedio es de 23.31 años, con una desviación estándar de 4.33, lo que indica una dispersión moderada en la distribución etaria. En cuanto al género, la muestra está compuesta mayoritariamente por mujeres (54.0 %), seguidas por hombres (45.3 %) y una pequeña proporción de personas que se identifican como no binarias (0.8 %). En relación con la carrera de estudios, se observa una amplia diversidad de programas académicos. Las áreas con mayor representación corresponden a Derecho, Arquitectura, Administración de Empresas, Psicología Clínica, Estudios Internacionales y Medicina, todas con porcentajes superiores al 6 % del total. También destacan carreras como Marketing, Contabilidad, Economía, Diseño Gráfico e Ingeniería Civil, que reúnen a un grupo considerable de estudiantes. Por otro lado, se identifican programas con menor presencia, como Ingeniería Ambiental, Turismo, Tecnología en Electrónica Automotriz o Biología, cada uno con menos del 1 % de participación. Esta distribución refleja una muestra diversa, con predominancia de carreras vinculadas a las ciencias sociales, la salud, el derecho y el diseño, lo que permite explorar distintos perfiles académicos en el análisis posterior.

**Tabla 1.** *Características de los estudiantes*

<b>Variable</b>	<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia (N=657)</b>	<b>% del Total</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación Estándar</b>
Edad	-	643	97,8%	23.31	4.33
Género	Femenino	354	54.0 %	-	-
	Masculino	297	45.3 %	-	-
	No binario	5	0.8		
Carrera	Estudios Internacionales	50	7.7 %	-	-
	Economía	26	4.0 %	-	-
	Administración de Empresas	57	8.7 %	-	-
	Psicología Clínica	44	6.7 %	-	-
	Ingeniería Ambiental	3	0.5 %	-	-
	Turismo	2	0.3 %	-	-
	Marketing	35	5.4 %	-	-
	Ingeniería en ciencias de la computación	15	2.3 %	-	-
	Ingeniería en Mecánica Automotriz	6	0.9 %	-	-
	Ingeniería en Producción	10	1.5 %	-	-
	Educación inicial	9	1.4 %	-	-
	Educación Básica	10	1.5 %	-	-
	Biología	6	0.9 %	-	-
	Derecho	63	9.6 %	-	-
	Comunicación	10	1.5 %		
	Diseño Gráfico	25	3.8 %		
	Diseño de Productos	16	2.5 %		
	Arquitectura	58	8.9 %		
	Diseño de Interiores	10	1.5 %		
	Diseño Textil e Indumentaria	21	3.2 %		
	Tecnología Superior en Agroecología	14	2.1 %		
	Psicología Organizacional	16	2.5 %		
	Ingeniería Civil	21	3.2 %		
	Psicología Educativa	13	2.0 %		
	Contabilidad	28	4.3 %		
	Ingeniería Electrónica	8	1.2 %		
	Medicina	45	6.9 %		
	Tecnología Superior en Turismo Rural	17	2.6 %		
	Tecnología Superior en Gestión Empresarial	10	1.5 %		
	Tecnología Superior en Electrónica Automotriz	5	0.8 %		

Elaboración propia (2025)



RESULTADOS

La Tabla 2 presenta los resultados del análisis de fiabilidad de los tres instrumentos utilizados en este estudio: la Escala de Apoyo Social de Oslo (OSS-3), el cuestionario de Formación en Sostenibilidad en Educación Superior (Martínez y Juárez, 2019) y el cuestionario de Intención Emprendedora (Liñán y Chen, 2009). La fiabilidad de cada escala fue evaluada mediante dos indicadores psicométricos complementarios: el coeficiente de Cronbach's  $\alpha$  y el coeficiente de McDonald's  $\omega$ , ambos ampliamente aceptados como estimadores de consistencia interna.

En primer lugar, el instrumento OSSS-3, compuesto por solo tres ítems, arrojó coeficientes relativamente bajos ( $\alpha = 0.627$ ;  $\omega = 0.635$ ), lo cual, si bien limita su precisión, es un comportamiento esperado en escalas breves que no alcanzan a capturar adecuadamente la varianza de constructos complejos como el apoyo social percibido. A pesar de estas limitaciones, se mantuvo su inclusión en el estudio por su validación previa y uso extendido en contextos educativos y de salud mental.

Por su parte, el cuestionario sobre formación en sostenibilidad universitaria evidenció adecuados niveles de fiabilidad global. Las dimensiones Educación Universitaria ( $\alpha = 0.894$ ;  $\omega = 0.896$ ), Relación Universitaria ( $\alpha = 0.826$ ;  $\omega = 0.831$ ), y Vinculación e Impacto Socioeconómico ( $\alpha = 0.861$ ;  $\omega = 0.865$ ) presentan coeficientes superiores a 0.80, lo que sugiere una alta

consistencia interna entre los ítems que las componen. Las dimensiones Apropiación de Conocimientos ( $\alpha = 0.742$ ;  $\omega = 0.757$ ), Aplicación e Impacto Social de la Sostenibilidad ( $\alpha = 0.808$ ;  $\omega = 0.812$ ), y Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria ( $\alpha = 0.783$ ;  $\omega = 0.785$ ), aunque con valores ligeramente inferiores, se sitúan dentro de un rango aceptable, asegurando una medición fiable de los contenidos y competencias formativas percibidas por el estudiantado.

En cuanto al instrumento que evalúa la intención emprendedora, se observan los niveles más elevados de fiabilidad del estudio, con coeficientes que oscilan entre 0.870 y 0.951. En particular, destacan las dimensiones de Control Percibido del Comportamiento Emprendedor ( $\alpha = 0.932$ ;  $\omega = 0.933$ ) y Intención Emprendedora ( $\alpha = 0.950$ ;  $\omega = 0.951$ ), lo cual refuerza la robustez psicométrica de este instrumento para captar con alta precisión las disposiciones y creencias asociadas a la conducta emprendedora en contextos universitarios. Estos resultados garantizan la validez de las inferencias extraídas a partir de los análisis correlacionales y de varianza desarrollados en fases posteriores del estudio.

En conjunto, la evidencia de fiabilidad respalda la adecuación de los instrumentos empleados para medir las variables de interés, consolidando la solidez metodológica del estudio y aportando confianza en la interpretación de sus hallazgos.

Tabla 2. *Análisis de fiabilidad de los tres constructos empleados*

Constructo	Cronbach's $\alpha$	McDonald's $\omega$
OSS-3	0.627	0.635
1. Educación Universitaria	0.894	0.896
2. Relación Universitaria	0.826	0.831
3. Vinculación e Impacto Socioeconómico	0.861	0.865
4. Apropiación de Conocimientos	0.742	0.757
5. Aplicación e Impacto Social de la Sostenibilidad	0.808	0.812
6. Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria	0.783	0.785
1. Actitud Personal hacia el Emprendimiento	0.870	0.879
2. Norma Subjetiva	0.873	0.876
3. Control Percibido del Comportamiento Emprendedor	0.932	0.933
4. Intención Emprendedora	0.950	0.951

Elaboración propia (2025).

## Resultados sobre la intención emprendedora

La Tabla 3 presenta los resultados descriptivos obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario “Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions”, desarrollado por Liñán y Chen (2009), el cual se fundamenta en la Teoría del Comportamiento Planeado (Ajzen, 1991) y evalúa cuatro dimensiones fundamentales en la configuración de la intención emprendedora: actitud personal hacia el emprendimiento, norma subjetiva, control percibido del comportamiento emprendedor e intención emprendedora.

Los datos indican una valoración positiva en las dimensiones de Actitud Personal hacia el Emprendimiento ( $M = 5.37$ ;  $DE = 1.25$ ) y Norma Subjetiva ( $M = 5.74$ ;  $DE = 1.31$ ), cuyos promedios se sitúan por encima del punto medio de la escala (1–7), reflejando una predisposición favorable del estudiantado hacia la actividad emprendedora y una percepción de aprobación o respaldo social —ya sea familiar, institucional o grupal— hacia dicha elección. Estos hallazgos son consistentes con contextos universitarios donde el emprendimiento comienza a ser promovido como alternativa profesional legítima.

En contraste, la dimensión de Control Percibido del Comportamiento Emprendedor

presenta una media inferior ( $M = 4.24$ ;  $DE = 1.34$ ), lo que sugiere que, a pesar de la actitud favorable y el entorno social relativamente propicio, los estudiantes aún presentan dudas o limitaciones percibidas en cuanto a su capacidad real para emprender, especialmente en términos de autoeficacia, recursos disponibles o manejo de la incertidumbre. Esta brecha es crítica, dado que el control conductual percibido es un factor determinante en la transición de la intención a la acción emprendedora.

Finalmente, la Intención Emprendedora como variable síntesis muestra una media moderada ( $M = 4.97$ ;  $DE = 1.58$ ), acompañada de la mayor dispersión entre las cuatro dimensiones. Esta elevada desviación estándar indica una considerable heterogeneidad en los niveles de intención de emprender dentro de la muestra, revelando diferencias individuales importantes respecto al deseo, motivación o decisión efectiva de iniciar un proyecto empresarial.

Estos resultados ofrecen una caracterización rica del perfil emprendedor del estudiantado universitario encuestado, evidenciando un entorno actitudinal y normativo favorable, pero también la necesidad de fortalecer las percepciones de capacidad personal y apoyo estructural para lograr una mayor concreción de las intenciones emprendedoras en acciones reales.

**Tabla 3.** *Percepción de la formación en sostenibilidad en la UDA*

	Media	Mediana	DE	Mínimo	Máximo
1. Educación Universitaria	657	3.42	3.50	1.02	1.00
2. Relación Universitaria	657	3.54	3.50	0.88	1.00
3. Vinculación e Impacto Socioeconómico	657	3.39	3.25	0.90	1.00
4. Apropiación de Conocimientos	657	3.58	3.67	0.72	1.00
5. Aplicación e Impacto Social de la Sostenibilidad	657	4.07	4.25	0.81	1.00
6. Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria	657	3.35	3.25	0.87	1.00

Elaboración propia (2025)

## Exposición del estudiantado a la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad

La Tabla 5 presenta la distribución de frecuencias respecto a la variable categórica “haber cursado la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad”. Los resultados indican que una amplia mayoría del estudiantado (73 %) no ha cursado esta asignatura, mientras que un 21 % ya la ha completado y apenas un 6 % se encuentra actualmente cursándola. Esta distribución revela una baja tasa de exposición curricular formal a contenidos de sostenibilidad en el marco de la formación universitaria, al menos en lo que respecta a esta asignatura específica.

Los resultados muestran que la asignatura no posee cobertura transversal ni carácter obligatorio en la oferta académica. Aunque la sostenibilidad se ha incorporado como eje formativo, su aplicación sigue siendo parcial y concentrada en algunas carreras, pese a la evidencia que la vincula con actitudes y competencias emprendedoras sociales y ambientales. Resulta prioritario ampliar su cobertura para garantizar formación sistemática en responsabilidad universitaria y reforzar el compromiso con el desarrollo sostenible.

**Tabla 5.** *Ha cursado la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad*

Respuesta	Frecuencia	% del Total	% Acumulado
No	478	73 %	73%
Lo está cursando	38	6 %	79%
Lo ha cursado	139	21 %	100 %

Elaboración propia (2025)

La Tabla 6 presenta la distribución del estudiantado según su autoidentificación de clase social, medida mediante una escala visual análoga de 0 a 9, donde los valores más bajos representan una posición social percibida inferior y los más altos una posición superior. Este tipo de escala permite capturar la percepción subjetiva que los individuos tienen de su ubicación social relativa, integrando no solo condiciones económicas objetivas, sino también experiencias, expectativas y referentes socioculturales.

Los resultados muestran que la mayoría de los participantes se autoidentifica en niveles medios o medios-altos de la escala. Los valores con mayor frecuencia corresponden a los niveles 5 (25 %), 7 (21 %) y 6 (18 %), lo que evidencia una autopercepción predominantemente favorable respecto a su posición social. El promedio general se sitúa en 6,12 (DE = 1,84), confirmando una tendencia central hacia la franja superior de la escala media. En contraste, los niveles inferiores (0 a 3) concentran únicamente el 8 %

del total, lo que indica una baja identificación con posiciones sociales percibidas como más vulnerables. Los valores más altos de la escala, como 8 (15 %) y 9 (3 %), presentan una representación moderada, siendo el nivel máximo reportado solo por una minoría.

Con el fin de contextualizar estos resultados en el marco nacional, se incorporó de manera complementaria la clasificación socioeconómica oficial del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) del Ecuador, que agrupa a la población en cinco estratos (A, B, C+, D y E) a partir de indicadores objetivos como ingresos, condiciones de vivienda y patrones de consumo. Es importante subrayar que no existe una correspondencia directa entre la escala subjetiva utilizada en este estudio y la clasificación objetiva del INEC, dado que responden a lógicas conceptuales y metodológicas distintas. No obstante, a nivel interpretativo, el valor modal observado (nivel 5) puede aproximarse a una autoidentificación con la clase media (C+), sin que ello implique una equivalencia categórica estricta.



**Tabla 6.** Clase Social basada en la escala de autoevaluación

Clase Social	Frecuencia	% del Total	% Acumulado
0	4	1 %	1 %
1	7	1 %	2 %
2	12	2 %	4 %
3	27	4 %	8 %
4	39	6 %	14 %
5	163	25 %	38 %
6	117	18 %	56 %
7	141	21 %	78 %
8	99	15 %	93 %
9	21	3 %	96 %

Elaboración propia (2025)

#### **Análisis correlacional entre sostenibilidad, variables sociodemográficas y dimensiones de la intención emprendedora**

La Tabla 7 presenta los coeficientes de correlación de Spearman entre diversas variables explicativas —tanto de carácter formativo como sociodemográfico— y las dimensiones que integran el modelo de intención emprendedora: actitud personal hacia el emprendimiento, norma subjetiva, control percibido del comportamiento emprendedor e intención emprendedora.

En términos generales, las dimensiones asociadas a la sostenibilidad universitaria muestran correlaciones positivas y estadísticamente significativas ( $p < .001$ ) con todas las dimensiones del modelo emprendedor. Destaca con particular fuerza la dimensión de Aplicación e Impacto Social de la Sostenibilidad, cuya asociación con la actitud personal hacia el emprendimiento alcanza un valor de  $\rho = 0.343$ , lo que sugiere que una percepción de aplicabilidad práctica y relevancia social de los contenidos sostenibles actúa como potente catalizador de las motivaciones emprendedoras. Dimensiones como Relación Universitaria, Educación Universitaria, Vinculación e Impacto Socioeconómico y Apropiación de Conocimientos también reflejan correlaciones robustas (todas superiores a 0.20), consolidando el rol estructural de la formación

en sostenibilidad como predictor de la intención emprendedora en contextos universitarios.

Desde una perspectiva sociodemográfica, la autopercepción de clase social evidencia relaciones positivas y significativas con todas las dimensiones del modelo, destacando su asociación con la norma subjetiva ( $\rho = 0.182$ ) y el control percibido ( $\rho = 0.164$ ). Estos resultados sugieren que los estudiantes que se identifican con estratos sociales más altos perciben un mayor respaldo social para emprender, así como una mayor autoconfianza en su capacidad de ejecución.

Por el contrario, la variable edad muestra correlaciones débiles, con signos inconsistentes y significación marginal. Si bien se identifica una correlación positiva modesta con la actitud personal ( $\rho = 0.087$ ,  $p < .05$ ), también se observa una relación negativa con la norma subjetiva ( $\rho = -0.089$ ,  $p < .05$ ), lo que podría reflejar una leve tendencia a la disminución del entusiasmo emprendedor conforme avanza la edad, aunque sin implicaciones concluyentes.

En lo referente a la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad, se constata una correlación positiva con la intención emprendedora ( $\rho = 0.105$ ,  $p < .01$ ) y con la actitud personal ( $\rho = 0.111$ ,  $p < .01$ ), además de una asociación significativa con el control percibido ( $\rho = 0.120$ ,  $p < .01$ ). Aunque

estas correlaciones son de magnitud baja, su significancia estadística indica un efecto estable y consistente del curso sobre la disposición emprendedora, reforzando la necesidad de fortalecer e institucionalizar este tipo de formación dentro del currículo universitario.

En conjunto, estos hallazgos respaldan el modelo de la Teoría del Comportamiento Planeado y ratifican la importancia estratégica de la sostenibilidad universitaria, el capital social percibido y la formación curricular específica como elementos clave en el fortalecimiento de la intención emprendedora sostenible en contextos de educación superior.

**Tabla 7.** *Correlación de Spearman de las variables de sostenibilidad, asignatura de sostenibilidad, clase social y edad con respecto a la intención emprendedora*

	<b>1. Actitud Personal hacia el Emprendimiento</b>		<b>2. Norma Subjetiva</b>		<b>3. Control Percibido del Comportamiento Emprendedor</b>		<b>4. Intención Emprendedora</b>	
1. Educación Universitaria	0.229	***	0.137	***	0.254	***	0.291	***
2. Relación Universitaria	0.270	***	0.218	***	0.215	***	0.288	***
3. Vinculación e Impacto Socioeconómico	0.237	***	0.125	**	0.287	***	0.284	***
4. Apropiación de Conocimientos	0.258	***	0.189	***	0.211	***	0.230	***
5. Aplicación e Impacto Social de la Sostenibilidad	0.343	***	0.322	***	0.102	**	0.289	***
6. Evaluación de la Sostenibilidad Universitaria	0.216	***	0.164	***	0.236	***	0.233	***
¿Cuántos años cumplidos tiene?	0.087	*	-	*	0.096	*	0.081	*
Clase social	0.164	***	0.182	***	0.164	***	0.100	*
OSS-3	0.078	*	0.254	***	0.044		0.048	
<b>Ha cursado la Asignatura</b>	0.111	**	0.005		0.120	**	0.105	**

Elaboración propia (2025)

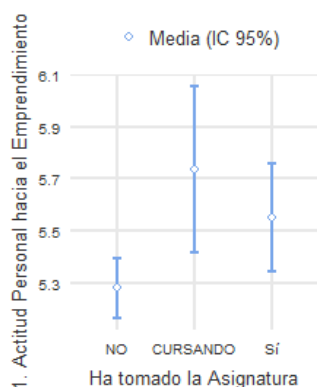
### **Emprendimiento y asignatura de responsabilidad social**

La Figura 2 presenta un diagrama de barras con errores estándar que ilustra los niveles medios de actitud personal hacia el emprendimiento según la exposición de los estudiantes a la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad. Se distinguen tres grupos: quienes no han cursado la asignatura, quienes la están cursando actualmente y quienes ya la han completado.

Los resultados indican que los estudiantes con algún grado de exposición académica a contenidos de sostenibilidad (ya sea en curso o completados) tienden a reportar niveles levemente superiores de actitud emprendedora respecto a quienes no han cursado la asignatura. No obstante, la superposición de los intervalos de confianza al 95 % evidencia que las diferencias entre grupos no son estadísticamente concluyentes en términos de dispersión.

Este patrón descriptivo es coherente con los hallazgos inferenciales reportados en la Tabla 7, donde se observa una correlación positiva, aunque de baja magnitud, entre haber cursado la asignatura y la actitud emprendedora ( $\rho = 0.111$ ,  $p < .01$ ). Lo anterior sugiere que la formación universitaria en sostenibilidad podría ejercer una influencia favorable —aunque limitada— en el fortalecimiento de actitudes personales orientadas al emprendimiento con propósito social y ambiental. Estos resultados respaldan la pertinencia de integrar de manera transversal la sostenibilidad en el currículo universitario como estrategia para fomentar una cultura emprendedora con enfoque de triple impacto.

**Figura 2.** Diagrama de barras de error entre tomar la asignatura y la actitud hacia el emprendimiento



Elaboración propia (2025)

### Comparación de la Norma Subjetiva según la participación en la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad

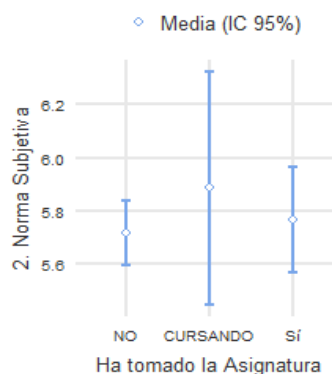
La Figura 3 presenta un gráfico de barras con errores estándar que compara los niveles medios de Norma Subjetiva —entendida como la percepción de apoyo social hacia el emprendimiento— entre estudiantes que no han cursado, están cursando o ya han cursado la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad.

Los resultados revelan una notable estabilidad entre los tres grupos analizados. Las medias son prácticamente equivalentes y los intervalos de confianza al 95 % se superponen de forma considerable, lo que

evidencia una alta variabilidad interna y ausencia de diferencias estadísticamente significativas entre las categorías.

Estos hallazgos se corroboran con los análisis de correlación reportados en la Tabla 7, donde la asociación entre haber cursado la asignatura y la norma subjetiva resultó no significativa ( $\rho = 0.005$ , ns). Esta ausencia de relación sugiere que la participación en dicha asignatura no influye perceptiblemente en la construcción de expectativas sociales o en el apoyo percibido del entorno hacia la actividad emprendedora. En consecuencia, se refuerza la idea de que, para potenciar esta dimensión, se requiere una estrategia institucional más amplia que trascienda lo curricular e incorpore elementos culturales, familiares y comunitarios que legitimen socialmente el emprendimiento sostenible.

**Figura 3.** Diagrama de barras de error entre tomar la asignatura y la norma subjetiva



Elaboración propia (2025)

### Control percibido del comportamiento emprendedor según exposición a la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad

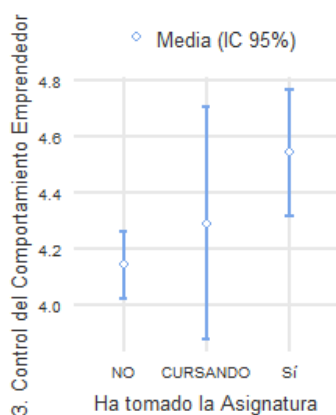
La Figura 4 muestra la comparación entre estudiantes que no han cursado, están cursando o ya han cursado la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad, en relación con su nivel de Control Percibido del Comportamiento Emprendedor, es decir, su autopercepción de capacidad para emprender.

Aunque las diferencias entre grupos no alcanzan significancia estadística concluyente —como lo indica la superposición de los

intervalos de confianza al 95 %—, las medias muestran una tendencia ascendente en los grupos con mayor exposición académica a contenidos de sostenibilidad. Este patrón se alinea con los datos inferenciales reportados en la Tabla 7, donde se observa una correlación positiva y significativa entre la asignatura y esta dimensión ( $\rho = 0.120$ ,  $p < .01$ ).

Estos resultados permiten inferir que la formación en sostenibilidad podría contribuir, aunque de manera modesta, al fortalecimiento de la autoeficacia emprendedora. Esta asociación sugiere que integrar experiencias educativas con énfasis práctico y ético puede potenciar la confianza de los estudiantes en su capacidad de iniciar proyectos emprendedores con propósito transformador.

**Figura 4.** Diagrama de barras de error entre tomar la asignatura y el control percibido



Elaboración propia (2025)

### Intención emprendedora según haber cursado la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad

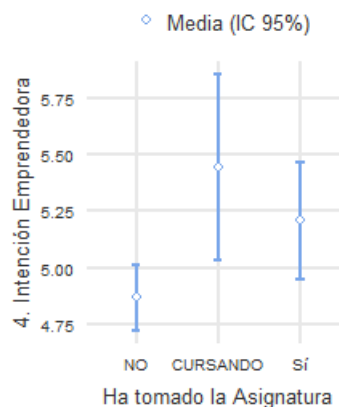
La Figura 5 compara los niveles de intención emprendedora entre tres grupos de estudiantes: quienes no han cursado, están cursando o ya han cursado la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad. Si bien las diferencias entre los grupos son leves y los intervalos de confianza al 95 % se superponen, se observa una tendencia ascendente en la media de quienes han tenido exposición directa a esta formación.

Este patrón visual es coherente con la correlación positiva y significativa, aunque de

baja magnitud, encontrada en la Tabla 7 ( $\rho = 0.105$ ,  $p < .01$ ), lo cual respalda la hipótesis de que la formación en sostenibilidad tiene un efecto positivo —aunque modesto— sobre la disposición a emprender.

Estos resultados refuerzan la importancia de incorporar contenidos de sostenibilidad en la educación superior como una estrategia para fomentar motivaciones emprendedoras orientadas al impacto social y ambiental, promoviendo una cultura universitaria comprometida con el desarrollo sostenible.

**Figura 5.** Diagrama de barras de error entre tomar la asignatura y la intención emprendedora



Elaboración propia (2025).

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en este estudio confirman que la formación en sostenibilidad desempeña un rol fundamental en la configuración de la intención emprendedora sostenible (IES) entre estudiantes universitarios, en línea con investigaciones previas (Truong, Nguyen & Duong, 2022; Sharma, Gupta & Singh, 2023). Se evidencia, además, que los contenidos curriculares enfocados en sostenibilidad impactan positivamente en las actitudes hacia el emprendimiento, la percepción de control conductual y, en menor medida, en las normas subjetivas, tal como postula la Teoría del Comportamiento Planeado (TCP) (Ajzen, 1991). Especial relevancia adquiere la dimensión de "Aplicación e Impacto Social de la Sostenibilidad", que mostró correlaciones

positivas con la intención emprendedora. Esta asociación sugiere que los estudiantes que logran conectar el conocimiento teórico con aplicaciones prácticas perciben mayor valor en emprender con un propósito social y ambiental, resultado coherente con los planteamientos de Paiva, Carvalho y Lima (2023).

A pesar de la influencia positiva que la formación en sostenibilidad ejerce sobre diversos componentes de la intención emprendedora, los resultados revelan que la norma subjetiva —entendida como la percepción de aprobación o presión social percibida hacia el emprendimiento— mantiene un nivel de correlación particularmente bajo con la asignatura de Responsabilidad Social y Sostenibilidad. Este hallazgo pone de manifiesto la limitada presencia de referentes institucionales, familiares o comunitarios que promuevan de manera explícita el emprendimiento sostenible. En línea con lo reportado por Romero-Colmenares y Reyes-Rodríguez (2022), este patrón puede interpretarse como un reflejo de contextos socioculturales latinoamericanos donde predomina una cultura laboral orientada hacia el empleo formal tradicional y donde el emprendimiento, especialmente con enfoque ambiental o social, aún no ha consolidado una legitimidad simbólica o aspiracional sólida entre los jóvenes.

Esta ausencia de presión normativa o validación social refuerza la urgencia de fortalecer ecosistemas de apoyo emprendedor desde la universidad y otros espacios de socialización. La creación de comunidades de práctica, redes de mentores, experiencias compartidas con emprendedores sostenibles y la visibilización de casos de éxito en medios institucionales, pueden contribuir a construir un marco social más favorable para el surgimiento de iniciativas con propósito.

En contraste, el análisis de varianza evidenció diferencias estadísticamente significativas en el control percibido del comportamiento emprendedor, favoreciendo a los estudiantes que han cursado asignaturas relacionadas con sostenibilidad. Este resultado

confirma lo señalado por Steinmetz et al. (2016) sobre la efectividad de las intervenciones educativas inspiradas en la Teoría del Comportamiento Planeado (Ajzen, 1991), en tanto aumentan la autoeficacia percibida, es decir, la creencia del estudiante en su capacidad real para emprender. Sin embargo, dada la magnitud moderada del efecto observado, los datos apuntan a que el simple acceso a contenidos teóricos no es suficiente. Se requiere una implementación más activa de metodologías pedagógicas centradas en la experiencia, como el aprendizaje-servicio, los laboratorios de innovación social, o las simulaciones de negocios sostenibles, las cuales permiten traducir los conceptos aprendidos en competencias concretas, relevantes y transferibles al contexto real. Estas estrategias no solo fortalecen la percepción de control, sino que también contribuyen al desarrollo de habilidades blandas fundamentales, como la resiliencia, el liderazgo colaborativo y la orientación a resultados con impacto social y ambiental. Asimismo, la literatura propone considerar la identidad moral organizacional (Van der Werff, Steg & Keizer, 2013; Raineri & Paillé, 2016) como un factor modulador entre la intención y el comportamiento efectivo de emprendimiento sostenible. Incorporar esta dimensión podría mejorar los modelos explicativos existentes, proporcionando una perspectiva más profunda sobre la alineación ética entre valores personales y prácticas empresariales.

El emprendimiento, además de motor económico, se ha consolidado como un eje central para la innovación social y la sostenibilidad (Rodríguez, 2016; Schlange, 2009; Klein Woolthuis, 2010). Esto exige un rediseño curricular que incorpore formación en responsabilidad social empresarial (RSE) e innovación social (Vilches & Gil, 2012; Gómez et al., 2022). La educación disruptiva y la integración tecnológica emergen como estrategias cruciales para potenciar competencias emprendedoras (Valles-Baca & Parra Acosta, 2022; Villarreal & Roque, 2022), mientras que los Programas de Educación Empresarial (EEP) demuestran su efectividad



en el fortalecimiento de la creatividad, autoconfianza e iniciativa (Jardim et al., 2021).

Resultados internacionales, como los presentados en el informe GUESSS 2021 (Lahikainen & Pihkala, 2021), corroboran el creciente interés por el emprendimiento universitario, influenciado por factores personales, familiares y académicos, reforzando la necesidad de una formación integral que articule sostenibilidad, innovación y cultura emprendedora. En el contexto ecuatoriano, las elevadas tasas de desempleo juvenil y las condiciones de precariedad laboral refuerzan el emprendimiento como una estrategia de supervivencia, más que como una vocación de innovación sostenible (Mendieta-Andrade, 2023). No obstante, los avances normativos hacia la economía circular y el fomento de negocios verdes (Ridaura, 2020) configuran un entorno emergente que puede ser aprovechado estratégicamente por las universidades para impulsar emprendimientos de triple impacto.

### **Implicaciones prácticas**

Los hallazgos del presente estudio subrayan la necesidad de integrar de forma transversal contenidos de sostenibilidad, innovación social y RSU en todas las carreras universitarias. Asimismo, se recomienda la implementación de metodologías activas centradas en retos reales y emprendimientos con propósito, así como el fortalecimiento de programas de mentoría y alianzas interinstitucionales que faciliten la transición de la intención a la acción emprendedora sostenible (Ridaura, 2020). Además, las diferencias observadas entre carreras justifican el diseño de estrategias diferenciadas, adaptadas a los perfiles disciplinares, que potencien las competencias emprendedoras en diversos campos de formación (Vilches & Gil, 2012; Gómez et al., 2022).

### **Limitaciones y proyecciones futuras**

Este estudio presenta limitaciones inherentes al diseño transversal y al muestreo no probabilístico, que limitan la posibilidad de establecer relaciones causales generalizables. Futuras investigaciones deberían considerar

diseños longitudinales para rastrear la evolución de la IES a lo largo del tiempo y explorar la transición de la intención a la acción. Adicionalmente, se propone integrar variables contextuales latinoamericanas, estudiar el rol de la identidad moral organizacional como predictor de la acción emprendedora sostenible, y evaluar el impacto de metodologías activas en el desarrollo de la autoeficacia y la actitud emprendedora (Durán & Arias, 2015).

## **CONCLUSIONES**

La investigación confirma que la formación en sostenibilidad ejerce una influencia significativa sobre la intención emprendedora sostenible (IES) entre estudiantes de la Universidad del Azuay. Este hallazgo consolida el rol estratégico de la educación superior como motor de transformación hacia modelos de triple impacto —económico, social y ambiental— en línea con la Agenda 2030.

Los resultados evidencian que los procesos formativos que integran contenidos de sostenibilidad, responsabilidad social universitaria (RSU) e innovación social fortalecen una predisposición favorable hacia el emprendimiento orientado a resolver problemáticas sociales y ambientales. Además, se identificaron diferencias estadísticamente relevantes entre carreras, subrayando la necesidad de promover una integración transversal y diferenciada de la sostenibilidad en los planes de estudio, adaptada a los marcos epistemológicos y competencias de cada disciplina.

Se ratifica la vigencia de la Teoría del Comportamiento Planeado (Ajzen, 1991) como modelo robusto para explicar los determinantes psicosociales de la IES, especialmente a través de actitudes, normas subjetivas y control conductual percibido. Sin embargo, los resultados también destacan la importancia de enriquecer este marco incorporando constructos emergentes como identidad moral organizacional, autoeficacia emprendedora y orientación prosocial, que permitan una comprensión más holística de la transición de la intención a la acción.

Un hallazgo crítico es la persistencia de una brecha entre intención emprendedora y concreción en acciones reales. Aunque los estudiantes manifiestan disposición positiva, factores estructurales, institucionales y personales limitan su materialización. Por tanto, se hace imprescindible diseñar ecosistemas universitarios que faciliten este tránsito mediante incubadoras, fondos semilla, mentoría y redes colaborativas que articulen academia, sector privado y sociedad civil.

Finalmente, el estudio fortalece el debate sobre el rol transformador de las universidades latinoamericanas en la promoción del desarrollo sostenible. El emprendimiento sostenible no debe verse solo como una vía de ingresos, sino como herramienta estratégica para construir ciudadanía crítica, innovadora y comprometida con equidad social y justicia ambiental. Futuros estudios podrían ampliar esta línea mediante análisis longitudinales, evaluación de la sostenibilidad de los emprendimientos creados y replicación en otras instituciones, fortaleciendo así la validez externa y comparabilidad de los resultados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

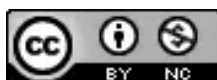
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Alkhwald, A. (2018). School-based teacher training in Jordan: Towards on-school sustainable professional development. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 19(2), 51–68. <https://doi.org/10.1515/jtes-2017-0014>
- Arredondo Traper, F. G., Villa Castaño, L. E., & De la Garza García, J. (2014). Propuesta para el diseño de un código de ética empresarial basado en la ética kantiana. *Cuadernos de Administración (Universidad del Valle)*, 30(52), 9–19. <https://doi.org/10.25100/cdea.v30i52.26>
- Bertschy, F., Künzli, C., & Lehmann, M. (2013). Teachers' competencies for the implementation of educational offers in the field of education for sustainable development. *Sustainability*, 5, 5067–5080. <https://doi.org/10.3390/su5125067>
- Cerdio-Domínguez, D., De los Ríos-Uriarte, M. E., & García-Llaca, E. (2023). Cosmovisiones en bioética: Interpretación del dolor y el sufrimiento. *Apuntes de Bioética*, 6(1), 5–28. <https://doi.org/10.35383/apuntes.v6i1.761>
- De la Rosa, M., Guerra, J., & Cano, E. (2019). Educación para la sostenibilidad en la universidad: Diagnóstico y propuestas para su integración curricular. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10(27), 47–66. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.27.580>
- De los Ríos, M. (2018). *¿Quién es el ser humano? Bioética. Aporte para un debate necesario* (pp. 11–27). Fundación Rafael Preciado Hernández.
- Durán-Aponte, E., & Arias-Gómez, D. (2015). Emprendimiento e intención emprendedora en jóvenes universitarios. *Universidad y Sociedad*, 7(3), 77–85.
- Friedman, M. (1962). *Capitalism and freedom*. University of Chicago Press.
- Gómez Díaz, M. del R., Mendoza González, A., & Gómez Díaz, A. E. (2022). Formación para el emprendimiento social: Una agenda emergente en instituciones de educación superior en México. *Revista Educación*, 46(2), 192–208. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47914>
- Hahn, T., Pinkse, J., Preuss, L., & Figge, F. (2015). Tensions in corporate sustainability: Towards an integrative framework. *Journal of Business Ethics*, 127(2), 297–316. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2047-5>
- Hoffman, A. J., & Jennings, P. D. (2018). *Re-engaging with sustainability in the Anthropocene era: An institutional approach*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108628068>
- Howlett, C., Ferreira, J. A., & Blomfield, J. (2016). Teaching sustainable development in higher education: Building critical, reflective thinkers through an interdisciplinary approach. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 17(3), 305–321. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-07-2014-0102>
- Jardim, J., Bártolo, A., & Pinho, A. (2021). Hacia una cultura empresarial global: Una revisión sistemática de la efectividad de los programas de educación empresarial.

- Education and Training*, 63(3), 417–434.  
<https://doi.org/10.1108/ET-01-2020-0021>
- Klein Woolthuis, R. J. A. (2010). Sustainable entrepreneurship in the Dutch construction industry. *Sustainability*, 2(2), 505–523.  
<https://doi.org/10.3390/su2020505>
- Kocalevent, R. D., Berg, L., Beutel, M. E., Hinz, A., Zenger, M., Härter, M., & Brähler, E. (2018). Social support in the general population: Standardization of the Oslo Social Support Scale (OSSS-3). *BMC Psychology*, 6, Article 31.  
<https://doi.org/10.1186/s40359-018-0249-9>
- Lahikainen, K., & Pihkala, T. (2021). *Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey: National Report 2021 Finland*. Lappeenranta–Lahti University of Technology.
- Lazo, M. A., Samamé, M., & Reaño, O. D. (2023). La gestión académica y el cumplimiento de los objetivos del desarrollo sostenible en la educación superior. *Revista Hacedor*, 7(2), 195–209.  
<https://doi.org/10.26495/rch.v7i2.2531>
- Liñán, F., & Chen, Y. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 593–617.  
<https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x>
- Lülf, R., & Hahn, R. (2014). Sustainable behavior in the business sphere: A comprehensive overview of the explanatory power of psychological models. *Organization & Environment*, 27(2), 140–157.  
<https://doi.org/10.1177/1086026614533067>
- Martínez-Valdés, A., & Juárez-Hernández, L. G. (2019). Integración de la sostenibilidad en la educación superior: Impacto en la intención emprendedora de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 10(28), 45–62.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.28.581>
- Melendo, T. (1990). *Las claves de la eficacia empresarial*. Rialp.
- Mendieta-Andrade, P. E. (2023). Aspectos destacados del emprendimiento en los jóvenes estudiantes universitarios desde la revisión teórica. *Vinculategica Efan*, 9(1), 117–131.  
<https://doi.org/10.29105/vtga9.1-279>
- Noguera, J. J. M., Morán, G. P., & Lara, E. D. C. (2018). Legislación de la responsabilidad social universitaria. *Revista Venezolana de Gerencia*, 23(84).
- Norton, T. A., Parker, S. L., Zacher, H., & Ashkanasy, N. M. (2015). Employee green behavior. *Organization & Environment*, 28(1), 103–125.  
<https://doi.org/10.1177/1086026615575773>
- Paiva, B. C., Carvalho, L. C., & Lima, E. P. (2023). Sustainable entrepreneurial intentions: A systematic review. *Journal of Business Research*, 155, 113452.  
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.113452>
- Pegalajar-Palomino, M., Burgos-García, A., & Martínez-Valdivia, E. (2021). What does education for sustainable development offer in initial teacher training? *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 23(1), 99–114.  
<https://doi.org/10.2478/jtes-2021-0008>
- Raineri, N., & Paillé, P. (2016). Linking corporate policy and supervisory support with environmental citizenship behaviors. *Journal of Business Ethics*, 137(1), 129–148. <https://doi.org/10.1007/s10551-015-2548-x>
- Ridaura, G. (2020). La economía circular en Ecuador. *CienciAmérica*, 9(4), 19–26.  
<https://doi.org/10.33210/ca.v9i4.339>
- Robertson, J. L., & Barling, J. (2013). Greening organizations through leaders' influence. *Journal of Organizational Behavior*, 34(2), 176–194.  
<https://doi.org/10.1002/job.1820>
- Rodríguez Moreno, D. C. (2016). Emprendimiento sostenible. *Katharsis*, (21), 449–479.
- Romero-Colmenares, L., & Reyes-Rodríguez, J. F. (2022). Sustainable entrepreneurial intentions. *Journal of Business Research*, 139, 829–846.  
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.10.023>
- Salite, I., Fjodorova, I., & Ivanova, O. (2021). Does the JTES help us create deeper personal meanings? *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(2), 1–16.  
<https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0012>
- Schlange, L. (2009). Stakeholder identification in sustainability entrepreneurship. *Greener Management International*, 13–33.
- Sharma, P., Gupta, P., & Singh, R. (2023). Understanding sustainable entrepreneurial intentions. *Journal of Entrepreneurship in*

- Emerging Economies*.  
<https://doi.org/10.1108/JEEE-05-2022-0167>
- Steg, L., & Vlek, C. (2009). Encouraging pro-environmental behaviour. *Journal of Environmental Psychology*, 29(3), 309–317.  
<https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2008.10.004>
- Steinmetz, H., Knappstein, M., Ajzen, I., Schmidt, P., & Kabst, R. (2016). How effective are behavior change interventions? *Zeitschrift für Psychologie*, 224(3), 216–233.  
<https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000255>
- Thompson, E. R. (2009). Individual entrepreneurial intent. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 669–694.  
<https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00321.x>
- Truong, Y., Nguyen, T. P. L., & Duong, T. H. (2022). The role of universities in sustainable entrepreneurial intention formation. *Journal of Cleaner Production*, 346, 131126.  
<https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.131126>
- Valles-Baca, H. G., & Parra Acosta, H. (2022). La educación disruptiva y el desarrollo de competencias universitarias. *RIDE*, 13(25).  
<https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1284>
- Van der Werff, E., Steg, L., & Keizer, K. (2013). The value of environmental self-identity. *Journal of Environmental Psychology*, 34, 55–63.  
<https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2012.12.006>
- Varela Villegas, R. (2001). *Innovación empresarial* (2.ª ed.). Pearson.
- Velásquez, M. G. (2006). *Ética en los negocios*. Pearson Educación.
- Vilches, A., & Gil, D. (2012). La educación para la sostenibilidad en la universidad. *Profesorado*, 16(2), 25–43.
- Villarreal-Álvarez, M. A., & Roque-Hernández, R. V. (2022). El apoyo educativo para el emprendimiento. *RIDE*, 13(25).  
<https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1273>
- Whetstone, J. T. (2001). How virtue fits within business ethics. *Journal of Business Ethics*, 33, 101–114.  
<https://doi.org/10.1023/A:1017554318867>

## DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.



## DERECHOS DE AUTOR

Castro Rivera, M. E., & Cuadón Vieyra, S. A. (2026)



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo la licencia Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0, que permite su uso sin restricciones, su distribución y reproducción por cualquier medio, siempre que no se haga con fines comerciales y el trabajo original sea fielmente citado.



El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en esta publicación es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la revista.