







Formación universitaria sobre el emprendimiento en proyectos empresariales de comunicación y periodismo

University training on entrepreneurship in communication and journalism business projects

-  Dr. Pedro Aceituno-Aceituno es Profesor Contratado Doctor del Departamento de Economía y Administración de Empresas de la Universidad a Distancia de Madrid (España) (pedro.aceituno@udima.es) (<https://orcid.org/0000-0001-9034-8673>)
-  Dr. Andreu Casero-Ripollés es Profesor Titular y Decano de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universitat Jaume I de Castellón (España) (casero@com.uji.es) (<http://orcid.org/0000-0001-6986-4163>)
-  Dr. José-Joaquín Escudero-Garzás es Investigador Visitante en el Departamento de Ingeniería Industrial y Sistemas de la Universidad de Florida (Estados Unidos) (jescudero garzas@ufl.edu) (<https://orcid.org/0000-0003-1456-7764>)
-  Dr. Carlos Bousoño-Calzón es Profesor Titular del Departamento de Teoría de la Señal y Comunicaciones de la Universidad Carlos III de Madrid (España) (cbousono@tsc.uc3m.es) (<https://orcid.org/0000-0001-7065-5692>)

RESUMEN

El escenario actual de crisis y cambios ha llevado a pensar en el emprendimiento como una nueva vía para el desarrollo de nuevos modelos de negocio en los medios de comunicación, que puede ser fomentado por la formación universitaria. El objetivo de este estudio es valorar los efectos de dicha formación, para lo que se ha desarrollado una investigación cualitativa basada en entrevistas en profundidad entre emprendedores españoles de periodismo y comunicación que han recibido formación universitaria en creación y gestión de empresas. Los resultados muestran el efecto positivo de esta formación sobre el emprendimiento en general y también sobre aspectos concretos de los proyectos empresariales: organización, plan/modelo de negocio, marketing, innovación, aspectos sociales y calidad de vida. También, se han observado diferentes pautas entre los efectos obtenidos para las nuevas iniciativas y para los proyectos avanzados. En este sentido, la formación ha apoyado la creación de los nuevos negocios. Por último, las sugerencias para mejorar la formación y las limitaciones al emprendimiento aportadas han revelado la importancia de dotar a este tipo de educación de mayor carácter práctico, actualizado e interconectado con el mundo empresarial y universitario. Por ello, los ejemplos de este trabajo pueden resultar de vital importancia para abrir nuevas oportunidades al desarrollo del sector que permitan a las futuras generaciones de periodistas cumplir su importante función social.

ABSTRACT

The current scenario of crisis and change has prompted the idea of entrepreneurship as a way to develop new media business models that can be promoted by university training. In this study, we aim to assess the effects of such training. A qualitative study was conducted using in-depth interviews of Spanish journalism and communication entrepreneurs who have undergone university training in business creation and management. Our results show the positive effects of this training on entrepreneurship both in general and on specific aspects of entrepreneurial projects such as organization, business plan/model, marketing, innovation, social aspects and quality of life. Different patterns between the effects of university training on new initiatives and advanced projects were also observed. In this respect, the training supported the creation of new businesses and the development of existing ones. Finally, the suggestions for improving training and the limitations to entrepreneurship have revealed the importance of providing this type of education with a more practical, up-to-date approach that is interconnected with the business and university world. Therefore, examples of this work can be of vital importance in opening up new opportunities for sector development to enable future generations of journalists to fulfill their important social function.

PALABRAS CLAVE | KEYWORDS

Formación universitaria, periodismo, comunicación, marketing, innovación, social, crisis, empleo.
University training, journalism, communication, marketing, innovation, social, crisis, job.



1. Introducción y estado de la cuestión

La crisis periodística y la transformación del sector desde una óptica económica ha generado un gran número de estudios (Siles & Boczkowski, 2012). Sin embargo, pocos han examinado la aplicación del emprendimiento al campo de la comunicación y el periodismo (Weezel, 2010). La influencia de la formación en emprendimiento en los medios de comunicación ha sido escasamente estudiada (Hang & Weezel, 2007). No obstante, la literatura existente plantea una serie de puntos interesantes, como el de la renuencia de los futuros periodistas y profesionales de la comunicación a sopesar el emprendimiento.

Algunos estudios evidencian el reducido número de estudiantes que lo consideran junto al autoempleo como una opción laboral tanto en España (Casero-Ripollés & Cullell-March, 2013) como en otros países, el Reino Unido, por ejemplo (Delano, 2002). Además, a medida que los estudiantes progresan en su formación, desarrollan una visión desencantada y escéptica hacia el emprendimiento (Barnes & de-Villiers, 2017; Casero-Ripollés, Izquierdo-Castillo, & Doménech-Fabregat, 2016). Uno de los motivos de esta baja predisposición, junto a la primacía del modelo del periodista entendido como empleado y alejado de las estructuras de propiedad, son los aspectos éticos. Algunos estudios indican que los periodistas dan la espalda y establecen distancia con las cuestiones empresariales para proteger su independencia profesional (Ferrier, 2013). Renunciar al emprendimiento evitaría los conflictos de intereses al servir simultáneamente al público y buscar el beneficio económico (Baines & Kennedy, 2010).

Pese a la escasa inclinación de los periodistas hacia el emprendimiento, diversas investigaciones demuestran que la formación, especialmente la universitaria, crea estímulos positivos e incrementa la intención emprendedora de los estudiantes (Aceituno, Bousoño, Escudero, & Herrera, 2014; Aceituno, Bousoño, & Herrera, 2015; Barnes & de-Villiers, 2017; Paniagua, Gómez, & González, 2014). Incluso los propios emprendedores de los sectores comunicativos dan una gran importancia a la formación universitaria para generar negocios innovadores y creativos (Beltrán & Miguel, 2014). Sin embargo, esta cuestión genera un amplio debate en la literatura. Otras investigaciones concluyen que los efectos de esta educación no son muy conocidos ni consistentes (Von-Graevenitz, Harhoff, & Weber, 2010), dado que es complicado evaluar el efecto de los programas de formación en emprendimiento (Rasmussen & Sørheim, 2006). Es más, algunos programas educativos muy cercanos a la realidad empresarial son escasamente efectivos y muestran una disminución en las intenciones emprendedoras de los estudiantes, como por ejemplo el «Junior Achievement Young Enterprise student mini-company» (SMC), que es la principal iniciativa emprendedora en institutos de educación secundaria y colleges de Estados Unidos y Europa (Oosterbeek, Van-Praag, & Ijsselstein, 2010).

Otros estudios también afirman esta inefectividad (Souitaris, Zerbinati, & Al-Laham, 2007). Sin embargo, los programas de emprendimiento en medios de comunicación están proliferando, especialmente en los Estados Unidos, y se están legitimando en el ámbito académico, aunque sus contenidos son similares entre sí, hasta el punto de ser isomórficos (Sindik & Graybeal, 2017). El emprendedor no nace, se hace, y por ello, es preciso capacitarle para que aproveche las oportunidades del mercado (Krueger & Brazeal, 1994). Esta percepción positiva hacia la formación en emprendimiento es confirmada por otras investigaciones (Peterman & Kennedy, 2003; Wang & Wong, 2004). Incluso en los Estados Unidos, esta es una de las tendencias fundamentales del mundo educativo para enfrentar la crisis del periodismo (Anderson, 2017).

No obstante, la literatura revela que el currículum de los periodistas está escasamente orientado hacia el emprendimiento (Blom & Davenport, 2012; Elmore & Massey, 2012; Hunter & Nel, 2011). En la formación universitaria predomina una visión tradicional de lo que es y debe ser el periodismo que prepara a sus profesionales para ser empleados (Deuze, 2006). Las universidades han respondido con poca rapidez y agilidad al contexto de cambios tecnológicos y empresariales en los que está inmerso el periodismo, así como a la innovación y creatividad requeridas por el emprendimiento en comunicación (López-García, Rodríguez-Vázquez, & Pereira-Fariña, 2017). Diversas experiencias y expertos muestran la necesidad de equipar a los estudiantes con atributos y capacidades vinculadas a la innovación empresarial, al empoderamiento de la cultura startup, al razonamiento estadístico y al emprendimiento para que puedan adaptarse al nuevo escenario y aprovecharlo (Baines & Kennedy, 2010; Barnes & de-Villiers, 2017; Briggs, 2012; Claussen, 2011; Ferrier & Batts, 2016; Griffin & Dunwoody, 2015; Lassila-Merisalo & Uskali, 2011). Pudiendo convertirse, de esta manera, en emprendedores de sus propias empresas e intra-emprendedores de las empresas en las que trabajan para otros y, además, es importante hacerlo desde el comienzo del currículum de Periodismo (Chimbel, 2016).

En este sentido, estos expertos indican que se debe evitar reducir esta formación a los meros requerimientos de los empleadores de las principales empresas de medios. Se debe, en cambio, incorporar competencias de autoem-

pleo en las que junto a las necesarias para elaborar contenidos, los futuros profesionales adquieran habilidades de gestión empresarial y financiera adaptadas a su sector, cuestión que plantea un reto para los educadores en el campo del periodismo y la comunicación (Ferrier, 2013).

Dado este contexto, el objetivo de esta investigación es valorar los efectos de la formación universitaria sobre el emprendimiento en proyectos empresariales de comunicación y periodismo para aportar conocimiento en la creación y gestión de nuevas oportunidades en este sector para el beneficio de las futuras generaciones de periodistas.

2. Materiales y métodos

Esta investigación se basa en la técnica de las entrevistas semiestructuradas para explorar los efectos de la formación universitaria en emprendimiento sobre la creación y desarrollo de proyectos empresariales en el campo del periodismo y la comunicación. Este método cualitativo puede considerarse el enfoque más adecuado para lograr los objetivos de la investigación, pues permite obtener datos sobre las concepciones, las prácticas y el comportamiento

La formación ha permitido una gestión más profesional de los proyectos, más innovación y una mejor relación con los «stakeholders» y la sociedad, elementos que contribuyeron a aumentar la satisfacción de los estudiantes y, por tanto, los efectos positivos en estos aspectos.

de los participantes, ofreciendo una aproximación completa para un tema de estudio complejo para el cual los enfoques cuantitativos no han producido resultados concluyentes (Rasmussen & Sørheim, 2006). Estas entrevistas también brindan acceso a información que es difícil de obtener mediante otras técnicas de investigación. Las respuestas a cuestiones de investigación sobre el cómo y el porqué de un proceso requieren enfoques cualitativos, como las entrevistas semiestructuradas, porque los cuantitativos están orientados a responder al qué, quién, dónde y cuánto (Yin, 2014). Esta investigación se centra específicamente en cómo incide la formación en emprendimiento en el sector del periodismo y la comunicación; por tanto, se justifica la elección y la adecuación de este método. En el estudio se siguieron las pautas de COREQ (Tong, Sainsbury, & Craig, 2007) y de revisión de investigación cualitativa de RATS (BioMed Central, 2017). Como se muestra en la Tabla 1, el cuestionario para la entrevista se ha dividido en cuatro bloques generales.

2.1. Selección y reclutamiento de participantes

Los dos criterios principales de inclusión de los participantes en la muestra fueron: 1) Han adquirido, en su formación universitaria de Grado, conocimientos del campo de la creación y la gestión empresarial; 2) Han comenzado a elaborar un plan de empresa completo para nuevas iniciativas empresariales o han efectuado ampliaciones o innovaciones de producto o proceso en proyectos emprendedores del campo del periodismo y la comunicación. Los entrevistados son participantes activos en la creación de negocios; por tanto, se definen como promotores que han atravesado un proceso de aprendizaje para desarrollar nuevas iniciativas o expandir o efectuar innovaciones de productos o procesos. Esta inclusión permite acceder a un conocimiento preciso sobre el efecto del emprendimiento directamente a través de la experiencia y las percepciones de los protagonistas. España es el ámbito geográfico de referencia del estudio. En la selección de participantes, se han combinado personas de diversas regiones españolas (Comunidad Valenciana, Asturias, Canarias, Andalucía, Castilla-La Mancha y Cantabria) con la presencia destacada de personas de regiones con un mayor tejido empresarial y volumen de población (Madrid y Cataluña).

Los participantes fueron voluntarios reclutados mediante muestreo de conveniencia (Martín-Crespo & Salamanca, 2007). La estrategia de muestreo priorizó la viabilidad, ya que los sujetos del estudio eran difíciles de alcanzar. Por tanto, como punto de partida para encontrar participantes que cumplieran los dos criterios principales, se

utilizó una lista de 25 estudiantes universitarios que cursaron estudios académicos en creación y gestión de empresas en la Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA) y la Universitat Jaume I de Castellón entre 2012 y 2016. Los estudiantes de UDIMA proceden de toda España, mientras que los de la Universidad Jaume I de Castellón provienen principalmente de Valencia y regiones cercanas, como Cataluña o Aragón.

A los criterios principales de selección antes mencionados, se agrega un criterio geográfico, incluyendo sujetos de varias regiones españolas para garantizar la diversidad, y un gran número de sujetos de las dos principales regiones de la economía española (Madrid y Cataluña) para garantizar una mayor representatividad. En la entrevista 14 se alcanzó la saturación de datos; no

surgió material nuevo o relevante, y era altamente probable que entrevistas adicionales no influyeran en los resultados obtenidos. El motivo de esta saturación de datos se debe a aspectos como la reducción de las barreras de entrada al sector (Hang & Weezel, 2007) y, adicionalmente en el caso español, de efervescencia empresarial y pérdida de empleo (Asociación de la Prensa de Madrid, APM, 2014; APM, 2015). Cuando los estudiantes tienen intenciones emprendedoras y reciben formación adecuada, no encuentran excesivas barreras para aplicarlo y además están muy motivados a hacerlo, por lo que este número de casos para esta metodología de entrevista en profundidad se adapta fácilmente a los objetivos de la investigación. También hay que tener en cuenta las dificultades para conseguir mayores cifras de informantes claves, por tratarse en la mayoría de los casos de propuestas innovadoras fácilmente imitables, en un momento de dificultades del sector para formular nuevos modelos de negocio (Casero-Ripollés, 2010). Por tanto, la muestra quedó integrada por 14 participantes (9 hombres y 5 mujeres).

2.2. Declaración de ética y recopilación de datos

El Comité de Ética de la UDIMA ha aprobado esta investigación. Los miembros potenciales de la muestra fueron contactados inicialmente por teléfono por los autores e invitados a participar. Se les comunicó que los datos que

Tabla 1. Cuestionario de la entrevista en profundidad

Bloque 1	
a) Descripción del proyecto y tipo de emprendimiento apoyado por la formación:	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliación. - Innovación de proceso o producto. - Nueva iniciativa/ Proyectos en sus primeras etapas.
b) Variación de intenciones emprendedoras:	<ul style="list-style-type: none"> - ¿En qué medida (positiva, neutral o negativa) ha modificado sus intenciones emprendedoras por la formación recibida en este curso?
Bloque 2	
c) Organización:	<ul style="list-style-type: none"> - Hasta recibir la formación, ¿cómo organizaba su emprendimiento? - ¿La formación ha permitido conocer una nueva manera de organizar su emprendimiento?, ¿en qué aspecto(s)?
d) Plan/modelo de negocio:	<ul style="list-style-type: none"> - Hasta recibir la formación, ¿en qué nivel de desarrollo estaba su plan/modelo de negocio? - ¿La formación ha facilitado el desarrollo de su plan/modelo de negocio?, ¿en qué aspecto(s) ha permitido incrementar su nivel de ingresos?, ¿cuáles son sus expectativas en este aspecto?
e) Marketing:	<ul style="list-style-type: none"> - Hasta recibir la formación, ¿cómo organizaba su comercialización? - ¿La formación recibida ha permitido organizar mejor su comercialización?, ¿en qué aspecto(s)?
f) Innovación:	<ul style="list-style-type: none"> - Hasta recibir la formación, ¿cuál era el nivel de innovación en los productos y servicios que ofrece? - ¿La formación recibida ha servido para generar o desarrollar algún producto o servicio innovador?, ¿en qué aspecto(s)?
Bloque 3	
g) Aspectos sociales:	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tipo de relaciones se establecen en el presente o pueden establecerse en el futuro entre su proyecto de emprendimiento y los principales stakeholders interesados en la marcha del mismo (clientes, sociedad local, proveedores, accionistas, empleados, entre otros)? - La formación recibida ha estimulado a contratar a personas, ahora o en el futuro?, ¿cuántas personas? - ¿Qué tipos de beneficios puede aportar su proyecto de emprendimiento a su sociedad local y al resto de los stakeholders?
h) Calidad de vida:	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Su calidad de vida y su nivel de felicidad ha mejorado con la generación y desarrollo del proyecto emprendedor?, ¿en qué aspecto(s)?
Bloque 4	
i) Limitaciones:	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las principales limitaciones para implementar su proyecto?
j) Sugerencias:	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Podría indicar algunas recomendaciones para mejorar la formación?

compartirían se usarían para este estudio. Aquellos que mostraron interés en participar proporcionaron un consentimiento verbal. Posteriormente fueron ampliamente informados sobre los objetivos de la investigación y los contenidos de los cuatro bloques del cuestionario de las entrevistas.

Este primer contacto telefónico duró de 30 a 40 minutos. Posteriormente, el cuestionario completo les fue enviado por correo electrónico (Tabla 1). Una vez que los investigadores recibieron el documento completo, se realizó un primer análisis del contenido de la entrevista. Los participantes fueron contactados de nuevo por teléfono, para volver a verificar la entrevista, pedir aclaraciones o datos adicionales, completar las respuestas de algunas preguntas o hacer nuevas preguntas derivadas de respuestas anteriores. Este segundo contacto duró 45-60 minutos.

Los investigadores sirvieron tanto en roles facilitadores como neutrales. Tuvieron un papel facilitador al ayudar a los participantes a comprender exactamente qué se esperaba de ellos en el cuestionario para obtener la cantidad y calidad máxima de los datos. Jugaron un papel neutral para evitar influir en las respuestas de los participantes. Por esa razón, se determinó que la respuesta al cuestionario por correo electrónico era la mejor estrategia para evitar influir en las respuestas y afectar los resultados. Sobre esta base, la participación posterior de los investigadores en el proceso de verificación y ampliación de la entrevista evitó la pérdida de información y garantizó una influencia mínima en los encuestados.

Las respuestas para los bloques 2 y 3 fueron codificadas por tres de los investigadores participantes en esta investigación, con uno de ellos actuando como coordinador de la codificación. El cuarto investigador, que no participó en la codificación, revisó los datos y las interpretaciones generadas por los otros investigadores. No se utilizó ningún software para la codificación, que se diseñó bajo las siguientes pautas:

- Respuesta con efecto positivo (P): Las intenciones emprendedoras del estudiante se incrementan debido a la aplicación de la adquisición de conocimientos al proyecto empresarial en el momento presente.
- Respuesta con efecto neutro (N): Las intenciones emprendedoras del estudiante no varían porque no ha adquirido conocimientos para aplicar o esta aplicación de conocimientos al proyecto empresarial se producirá en el futuro.
- Respuesta con efecto negativo (NE): Las intenciones emprendedoras disminuyen por la adquisición de conocimientos proporcionada por la formación.

Tras la codificación, se compararon individualmente los resultados de los 14 participantes, y posteriormente, se analizaron los resultados obtenidos para cada una de las 6 características de los bloques (ii) y (iii), y las sugerencias para mejorar la formación y las limitaciones al emprendimiento.

El enfoque analítico se basó en el método inductivo, estableciendo una cadena de evidencias para formular patrones comunes y extraer conclusiones representativas del conjunto capaces de construir la explicación del fenómeno estudiado. De esta forma, se garantiza la validez externa (Dubé & Paré, 2003). La orientación metodológica para el análisis de datos fue la etnografía combinada con el análisis del discurso. Esta investigación se basa en planteamientos desarrollados en un estudio sobre la cultura emprendedora de los jóvenes de entornos rurales en Argentina (Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación de Argentina, 2007), pero adaptado a las necesidades del emprendimiento en el periodismo y la comunicación, caracterizadas por la búsqueda de modelos de negocio y de beneficios innovadores que hagan realmente deseable esta nueva vía laboral para sus futuros emprendedores.

3. Análisis y resultados

Una descripción detallada de los proyectos emprendedores se puede encontrar en la Tabla 2. Como muestra esta tabla, los estudiantes han aumentado sus intenciones emprendedoras por la formación proporcionada; en algunos casos, como los de Castilla-La Mancha y Cataluña 2, este incremento es bastante significativo.

Para valorar cómo se ha aplicado el conocimiento adquirido a los proyectos emprendedores, la información se resume y codifica de acuerdo con las seis características establecidas para este estudio: organización, plan/modelo de negocio, marketing, innovación, aspectos sociales y calidad de vida (Tabla 1).

Según esta información, la formación ha tenido efectos positivos sobre la organización de todos los emprendimientos. Los criterios técnicos y profesionales aportados han servido para que las nuevas iniciativas sienten las bases de la planificación y organización de su emprendimiento y en algunos casos para que conviertan su idea emprendedora en un plan de empresa (Asturias, Andalucía 1 y Valencia 1) y conozcan habilidades organizativas (Andalucía 2). En el caso de los proyectos más avanzados, estas aportaciones han mejorado la estructura organizativa establecida y la ampliación hacia nuevos departamentos. Únicamente en el caso de Cantabria, se observa un efecto neutro por la no aplicación por el momento de conceptos organizativos.

Tabla 2. Descripción de proyectos y variación de intenciones emprendedoras

Proyecto y tipo de emprendimiento	Variación en intenciones emprendedoras
Cataluña 1: Medio de comunicación multimedia de distribución de contenidos musicales utilizando recursos en Internet. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Madrid 1: Revista digital especializada en eventos culturales de carácter local. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Asturias: Magazine televisivo relacionado con las nuevas tecnologías y el ocio electrónico. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Andalucía 1: Revista de divulgación científica. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Valencia 1: Medio de comunicación digital caracterizado por seleccionar la información periodística generalista de utilidad para los lectores (sólo cinco noticias diarias y el editorial). Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Andalucía 2: Creación de una empresa para mejorar la comunicación de los trabajadores del entorno flamenco e incrementar con ello la cantidad de públicos objetivos. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Canarias 1: Plataforma de comunicación multimedia para difundir una idea innovadora de turismo rural y activo distinta al típico producto de sol y playa. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Cantabria: Portal informativo en Internet de cultura musical especializada en el ámbito geográfico, con una fuerte implantación y promoción constante en redes sociales como Facebook y Twiter. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Valencia 2: Proyecto empresarial de comunicación externa para entidades culturales locales. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Valencia 3: Desarrollo de un proyecto profesional de creación de una empresa periodística, que apueste por la información visual basada en la infografía. Proyectos en sus primeras etapas.	Positiva
Canarias 2: Academia para la impartición de los siguientes tipos de cursos: oratoria y comunicación pública, locución audiovisual para radio y televisión, y locución publicitaria y comercial. Ampliación.	Positiva
Castilla-La Mancha: Emisora de radio de ámbito local. Innovación de proceso o producto.	Muy positiva
Madrid 2: Agencia de comunicación para la prestación de los siguientes servicios: gabinete de prensa, gestión de redes sociales, formación en oratoria y comunicación pública, marketing digital, servicio editoriales y gestión de contenidos. Innovación de proceso o producto.	Positiva
Cataluña 2: Empresa generadora de una revista corporativa dedicada a apoyar la labor de gestores de viajes de empresas. Innovación de proceso o producto.	Muy positiva

Por lo que respecta al plan/modelo de negocio, en la mayoría de las nuevas iniciativas los conocimientos aportados han tenido efectos positivos por su aplicación para crear el plan de negocio, excepto en los efectos neutros para los casos de Madrid 1, Cantabria (cuyo plan de negocios estaba terminado y al cual los nuevos conocimientos sólo pueden incorporarse si la empresa crece) y Valencia (conocimientos financieros a aplicar en el futuro). Por el contrario, en los proyectos más avanzados el efecto formativo ha apoyado fundamentalmente la modificación del plan de negocios antiguo, salvo para Canarias 2, cuyo plan de negocios ha sido creado a partir de la formación recibida.

Además, en las nuevas iniciativas se observan algunos casos de optimización de los costes iniciales del modelo de negocio como el de los proyectos Cataluña 1, Canarias 1 y Valencia 3, e incluso este último ha encontrado una solución para sus dificultades de financiación. En este aspecto, en todos los proyectos avanzados se observan incrementos de los ingresos y reducción de los costes como resultado de la formación universitaria.

En relación con el marketing, la formación ha tenido efectos positivos en la mayoría de las nuevas iniciativas emprendedoras, excepto en los casos de Cantabria, que ya tenía formalizado este plan, Madrid 1, Andalucía 2 y Valencia 3. Estos efectos se han reflejado en el apoyo para planificar y organizar esta actividad. Igualmente, los proyectos avanzados han podido mejorar, desarrollar y crear nuevos planes comerciales con el aprendizaje de la importancia de conseguir una mayor adaptación a las necesidades de los clientes (Canarias 2 y Castilla-La Mancha) y a las nuevas realidades tecnológicas (Madrid 2 y Cataluña 2).

Con respecto a la innovación, los efectos positivos son menores en las nuevas iniciativas que en las anteriores características, con proyectos que no han tenido ninguno (Cataluña 1 y Madrid 1), y algunos que sólo han supuesto una asimilación de la importancia del continuo esfuerzo innovador necesario para conseguir el éxito empresarial (Andalucía 1, Valencia 1 y Cantabria). Por el contrario, en los proyectos avanzados se observan más efectos de la formación tanto en el ámbito organizativo (todos los proyectos) como en el de la creación de nuevos productos y servicios (todos los proyectos, excepto Canarias 2).

De acuerdo con la información obtenida, únicamente un solo proyecto de emprendimiento apoyado desde la formación (Valencia 2), contempla la posibilidad de que se puedan producir relaciones problemáticas con la creación de la empresa, lo que podría ser entendido como un efecto negativo, al haber sido la formación la que ha proporcionado este conocimiento que puede reducir las intenciones emprendedoras del estudiante. En el caso de las nuevas iniciativas, la mayoría de los efectos en relación con los aspectos sociales son neutros y procedentes del propio proyecto y no de la formación, excepto en los casos de Valencia 1 (planificación de las relaciones con los stakeholders y la sociedad) y, Canarias 1 y Valencia 2 (mejora e innovación de productos y servicios). Todo lo contrario sucede en los proyectos avanzados, en los que la formación ha tenido un efecto positivo en todos los casos excepto en el proyecto de Canarias 2, cuyo beneficio social en forma de un logro de una sociedad más comunicativa procede del propio proyecto.

La mayoría de los proyectos ha experimentado una mejora en su calidad de vida y felicidad, excepto dos (Andalucía 1 y Cantabria), que tampoco han mostrado un decrecimiento en estos aspectos (efecto neutro). No obstante, factores relacionados con los propios proyectos (realización personal por poder dedicarse a la profesión periódica o sentirse su propio jefe, por ejemplo) son más propios de las nuevas iniciativas (efecto neutro), mientras que en los proyectos avanzados se observa la satisfacción por poder prestar una gestión más profesional debido a la formación recibida (efecto positivo).

Aunque en todos los proyectos aparecen efectos positivos, hay 5 proyectos de nueva iniciativa en los que predominan los efectos neutros: Madrid 1 (1 Positivo y 9 Neutros), Cantabria (1 Positivo y 7 Neutros), Andalucía 2 (3 Positivos y 4 Neutros), Cataluña 1 (3 Positivos y 5 Neutros) y Andalucía 1 (3 Positivos y 4 Neutros). En los otros 5 proyectos de nueva iniciativa tienen mayoría los efectos positivos: Valencia 2 (7 Positivos y 1 Negativo), Canarias 1 (7 Positivos y 3 Neutros), Valencia 3 (6 Positivos y 3 Neutros), Valencia 1 (5 Positivos y 4 Neutros) y Asturias (4 Positivos y 3 Neutros). También, en los proyectos avanzados existe un predominio de los efectos positivos: Madrid 2 (12 Positivos), Canarias 2 (13 Positivos y 1 Neutro), Castilla-La Mancha (9 Positivos) y Cataluña 2 (9 Positivos y 1 Neutro). Únicamente existe un efecto negativo en el proyecto de Valencia 2.

En relación con las características todas igualmente tienen efectos positivos. Estos efectos predominan sobre los neutros en 4 características: plan/modelo de negocio (21 Positivos y 3 Neutros), organización (17 Positivos y 1 Neutro), marketing (13 Positivos y 4 Neutros) e innovación (12 Positivos y 5 Neutros). Los efectos neutros son mayores en calidad de vida y felicidad (12 Neutros y 7 Positivos) y relaciones y beneficios con sociedad local y stakeholders (19 Neutros y 13 Positivos), siendo esta última característica la única con un efecto negativo.

Como resumen de todos estos datos, se observa en el conjunto de todos los proyectos y características una mayoría de efectos positivos (83), sobre los efectos neutros (44) y el único efecto negativo.

Por lo que respecta a las sugerencias para mejorar la formación, la aportación de conocimientos prácticos es la recomendación más destacada sobre todo en lo que se refiere a la exposición de casos prácticos con 7 proyectos (Andalucía 2, Canarias 1, Canarias 2, Valencia 2, Valencia 3, Madrid 2 y Cataluña 2). Otras opciones en este sentido práctico son dotar a la formación de este mayor carácter práctico (Madrid 1, Valencia 3 y Cataluña 2) y la integración en la formación del desarrollo de un proyecto propio (Cataluña 1 y Valencia 1). No se observan pautas claras en esta recomendación principal entre las propuestas de las nuevas iniciativas y las de los proyectos avanzados. Los debates y la interacción entre los propios alumnos es otro tipo de sugerencia muy destacada por los alumnos de cinco nuevas iniciativas (Cataluña 1, Andalucía 1, Valencia 1, Canarias 1 y Valencia 2), lo que puede establecer una pauta por parte de estos nuevos proyectos. Otras recomendaciones formuladas por los alumnos han sido la obligatoriedad de la asignatura de creación y gestión de empresas (Madrid 1 y Canarias 1), el mantenimiento del asesoramiento y apoyo moral por parte de los docentes (Asturias), contactos con equipos de redacción para conocer los procesos y celebración de talleres sobre emprendimiento (Madrid 2).

Para finalizar la exposición de resultados, las limitaciones más destacadas por los alumnos se encuentran muy relacionadas con la dificultad para hacer viable el modelo de negocio (Cataluña 1, Madrid 1, Asturias, Valencia 1 y Andalucía 2) o mejorarlo (Castilla-La Mancha), las carencias en el asesoramiento y acompañamiento al emprendimiento.

dimiento (Canarias 1, Cantabria, Madrid 2 y Cataluña 2) y una excesiva carga de aspectos legales y administrativos (Andalucía 1, Cantabria, Canarias 1 y Madrid 2). El resto de las limitaciones son de tipo personal: la falta de experiencia emprendedora (Valencia 2 y Valencia 3), una mayor dedicación personal por el incremento de las actividades iniciadas con el nuevo conocimiento adquirido (Canarias 2) y la necesidad de conseguir colaboradores para el proyecto emprendedor (Valencia 3). Se observa que las limitaciones son superiores en las nuevas iniciativas y, muy especialmente concentradas, en el establecimiento de un modelo de negocio viable. Este aspecto es básico para la supervivencia de los nuevos negocios y su posterior desarrollo, una cuestión que está más lograda en los proyectos avanzados.

4. Discusión y conclusiones

Los resultados muestran cómo la adquisición de conocimientos proporcionada por la formación universitaria aplicada sobre los proyectos empresariales de periodismo y comunicación ha incrementado las intenciones emprendedoras de los estudiantes (Aceituno, & al., 2014; Aceituno & al., 2015; Barnes & de-Villiers, 2017; Paniagua & al., 2014). Por tanto, estos resultados confirman las percepciones positivas hacia la formación para el emprendimiento (Krueger & Brazeal, 1994; Peterman & Kennedy, 2003; Wang & Wong, 2004).

Además, resulta necesario destacar que la formación ha tenido efectos positivos en todas las características, con un predominio sobre los efectos neutros en el plan/modelo de negocio, la organización, el marketing y la innovación. Los estudiantes han podido percibir cómo una formación efectiva sobre estas características puede aumentar la viabilidad de sus proyectos, incluso en un contexto altamente competitivo donde es difícil formular nuevos negocios. Este hecho puede explicar el predominio de los efectos positivos.

Por el contrario, los efectos neutros son mayores que los efectos positivos en la calidad de vida, la felicidad y las relaciones y los beneficios con la sociedad local y los «stakeholders». Estos efectos neutros se deben atribuir a los proyectos más que a la formación. Incluso se puede afirmar que la formación ha permitido una gestión más profesional de los proyectos, más innovación y una mejor relación con los «stakeholders» y la sociedad, elementos que contribuyeron a aumentar la satisfacción de los estudiantes y, por tanto, los efectos positivos en estos aspectos.

Igualmente, se han observado diferentes pautas entre los efectos positivos para las nuevas iniciativas y para los proyectos avanzados. Para estos últimos, con el apoyo de la formación se ha mejorado fundamentalmente la estructura organizativa, el plan/modelo de negocio, los ingresos y los costes, el plan comercial y se han facilitado innovaciones tanto organizativas como en la creación de nuevos productos y servicios, mientras que en las nuevas iniciativas con el apoyo de la formación se han creado principalmente las bases para la planificación y la organización de su emprendimiento, con una atención especial hacia el plan/modelo de negocio y el plan de marketing. Además, estos efectos positivos han predominado sobre los neutros y el único negativo en la mayoría de los proyectos. Por tanto, la formación ha apoyado la creación de los nuevos negocios y el desarrollo de los avanzados.

En relación con las sugerencias, las más destacadas recomiendan, por un lado, aumentar la experiencia y el enfoque práctico de la formación y, por otro lado, incrementar el debate y la interacción entre estudiantes, especialmente en los proyectos en sus etapas iniciales. Estas sugerencias pueden estar relacionadas con la escasez de ejemplos y la necesidad de crear o reformular nuevos modelos de negocios en el sector. Por tanto, estudios como el presentado en este trabajo pueden aportar un gran valor a los estudiantes emprendedores. Es importante señalar que aunque la financiación es una dificultad común para los emprendedores, no requiere una formación específica para estudiantes con proyectos en los campos del periodismo y comunicación porque, como se expuso anteriormente, las nuevas tecnologías digitales reducen considerablemente las barreras de entrada.

Las limitaciones más comunes son la dificultad para crear modelos de negocio viables, la falta de asesoramiento y seguimiento y una burocracia excesiva. Estos problemas destacan la importancia de una formación que ofrezca conocimientos actualizados en aspectos administrativos, subvenciones y financiación, gestión y nuevas oportunidades de mercado.

Aunque los resultados sobre los que se fundamentan estas conclusiones son sólidos en relación con la efectividad de la formación en emprendimiento sobre proyectos emprendedores de periodismo y comunicación, futuros estudios deberán complementar este enfoque con otras técnicas y metodologías cuantitativas como la encuesta.

Por todo lo expuesto anteriormente, las conclusiones del estudio apoyan que la formación es efectiva en la creación y desarrollo de proyectos emprendedores de periodismo y comunicación. Este importante aspecto puede abrir nuevas alternativas y oportunidades para desarrollar el sector y ayudar a las generaciones futuras de periodistas a cumplir su importante función social.

Apoyos

Esta investigación forma parte de los proyectos con referencia USE 3433/17 y UJI-B2017-55, ambos financiados por la Universitat Jaume I de Castellón.

Referencias

- Aceituno-Aceituno, P., Bousoño-Calzón, C., Escudero-Garzás, J.J., & Herrera-Gálvez, F.J. (2014). Formación en emprendimiento para periodistas. *El Profesional de la Información*, 23(4), 409-414. <https://doi.org/10.3145/epi.2014.jul.09>
- Aceituno-Aceituno, P., Bousoño-Calzón, C., & Herrera-Gálvez, F.J. (2015). Una propuesta para impulsar el espíritu emprendedor y la capacitación en el futuro de la profesión periodística. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 21(2), 929-942. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2015.v21.n2.50893
- Anderson, C.W. (2017). Venture labor, the news crisis, and journalism education. *International Journal of Communication*, 11, 2033-2036. <https://bit.ly/2KUvX9v>
- Asociación de la Prensa de Madrid (APM) (2014). *Informe anual sobre la profesión periodística 2014. [2014 Annual report on the Journalism Profession]*. <https://bit.ly/2G98ii2>
- Asociación de la Prensa de Madrid (APM) (2015). *Informe anual sobre la profesión periodística 2015. [2015 Annual report on the Journalism Profession]*. <https://bit.ly/2G98ii2>
- Baines, D., & Kennedy C. (2010). An education for independence: Should entrepreneurial skills be an essential part of the journalist's toolbox? *Journalism Practice*, 4(1), 97-113. <https://doi.org/10.1080/17512780903391912>
- Barnes, R., & de-Villiers-Scheepers, M.J. (2017). Tackling uncertainty for journalism graduates: A model for teaching experiential entrepreneurship. *Journalism Practice*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/17512786.2016.1266277>
- Beltrán, G.J., & Miguel, P. (2014). Doing culture, doing business: A new entrepreneurial spirit in the Argentine creative industries. *International Journal of Cultural Studies*, 17(1), 39-54. <https://doi.org/10.1177/1367877912461906>
- BioMed Central (2017). *Qualitative research review guidelines – RATS*. London: BioMed Central, <https://bit.ly/1WteYxh>.
- Blom, R., & Davenport, L.D. (2012). Searching for the core of journalism education program directors disagree on curriculum priorities. *Journalism & Mass Communication Educator*, 67(1), 70-86. <https://doi.org/10.1177/1077695811428885>
- Briggs, M. (2012). *Entrepreneurial journalism: How to build what's next for news*. Los Angeles: Sage /CQ Press.
- Casero-Ripollés, A. (2010). Prensa en Internet: nuevos modelos de negocio en el escenario de la convergencia. *El Profesional de la Información*, 19(6), 595-601. <https://doi.org/10.3145/epi.2010.nov.05>
- Casero-Ripollés, A., & Cullell-March C. (2013). Periodismo emprendedor. Estrategias para incentivar el autoempleo periodístico como modelo de negocio. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 681-690. https://doi.org/10.5209/rev_ESMP.2013.v19.42151
- Casero-Ripollés, A., Izquierdo-Castillo, J., & Doménech-Fabregat, H. (2016). The journalists of the future meet entrepreneurial journalism: Perceptions in the classroom. *Journalism Practice*, 10(2), 286-303. <https://doi.org/10.1080/17512786.2015.1123108>
- Chimbel, A. (2016). Introduce entrepreneurship concepts early in journalism curriculum. *Newspaper Research Journal*, 37(4), 339-343. <https://doi.org/10.1177/0739532916677057>
- Claussen, D. (2011). CUNY's entrepreneurial journalism: Partially old wine in a new bottle, and not quite thirst-Quenching, but Still a Good Drink. *Journalism & Mass Communication Educator*, 66(1), 3-6. <https://doi.org/10.1177/107769581106600101>
- Delano, A. (2002). *The formation of the British journalist 1900-2000 (Doctoral Thesis)*. London: University of Westminster. <https://bit.ly/2wxBYGi>
- Deuze, M. (2006). Global journalism education: A conceptual approach. *Journalism Studies*, 7(1), 19-34. <https://doi.org/10.1080/14616700500450293>
- Dubé, L., & Paré, G. (2003). Rigor in information systems positivist case research: Current practices, trends, and recommendations. *MIS Quarterly*, 27(4), 597-636. <https://doi.org/10.2307/30036550>
- Elmore, C., & Massey, B. (2012). Need for instruction in entrepreneurial journalism: Perspective of full-time freelancers. *Journal of Media Practice*, 13(2), 109-124. https://doi.org/10.1386/jmpr.13.2.109_1
- Ferrier, M.B. (2013). Media entrepreneurship curriculum development and faculty perceptions of what students should know. *Journalism & Mass Communication Educator*, 68(3), 222-241. <https://doi.org/10.1177/1077695813494833>
- Ferrier, M.B., & Batts, B. (2016). Educators and professionals agree on outcomes for entrepreneurship courses. *Newspaper Research Journal*, 37(4), 322-338. <https://doi.org/10.1177/0739532916677054>
- Griffin, R.J., & Dunwoody, S. (2015). Chair support, faculty entrepreneurship, and the teaching of statistical reasoning to journalism undergraduates in the United States. *Journalism*, 17(1), 97-118. <https://doi.org/10.1177/1464884915593247>
- Hang, M., & Weezel, A.V. (2007). Media and entrepreneurship: What do we know and where should we go? *Journal of Media Business Studies*, 4(1), 51-70. <https://doi.org/10.1080/16522354.2007.11073446>
- Hunter, A., & Nel, F.P. (2011). Equipping the entrepreneurial journalist: An exercise in creative enterprise. *Journalism & Mass Communication Educator*, 66(1), 9-24. <https://doi.org/10.1177/107769581106600102>
- Krueger, N.F., & Brazeal, D.V. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs, entrepreneurship theory and practice, 18(3), 91-104. *ResearchGate*. <https://bit.ly/2KftHXl4>
- Lassila-Merisalo, M., & Uskali, T. (2011). How to educate innovation journalists? Experiences of innovation journalism education in Finland 2004-2010. *Journalism & Mass Communication Educator*, 66(1), 25-38. <https://doi.org/10.1177/107769581106600103>
- López-García, X., Rodríguez-Vázquez, A.I., & Pereira-Fariña, X. (2017). Technological skills and new professional profiles: Present challenges for journalism [Competencias tecnológicas y nuevos perfiles profesionales: desafíos del periodismo actual]. *Comunicar*, 53, 81-90. <https://doi.org/10.3916/C53-2017-08>
- Martín-Crespo-Blanco, M.C., & Salamanca-Castro, A.B. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, 27. <https://bit.ly/2G7ZDfJ>

- Oosterbeek, H., Van-Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, 54(3), 442-454. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2009.08.002>
- Paniagua-Rojano, F.J., Gómez-Aguilar, M., & González-Cortés, M.E. (2014). Incentivar el emprendimiento periódico desde la Universidad. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, 548-570. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2014-1024>
- Peterman, N.E., & Kennedy J. (2003). Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(2), 129-144. <https://doi.org/10.1046/j.1540-6520.2003.00035.x>
- Rasmussen, E.A., & Sørheim R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26(2), 185-194. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2005.06.012>
- Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación (Ed.) (2007). *Evaluación de impacto proyecto piloto jóvenes emprendedores rurales. Promoción de cultura emprendedora. [Evaluation of the young rural entrepreneurs pilot project. Promoting entrepreneurship culture]*. <https://bit.ly/2jOqdlr>
- Siles, I., & Boczkowski, P.J. (2012). Making sense of the newspaper crisis: A critical assessment of existing research and an agenda for future work. *New Media and Society*, 14(8), 1375-1394. <https://doi.org/10.1177/1461444812455148>
- Sindik, A., & Graybeal, G.M. (2017). Media entrepreneurship programs: Emerging isomorphic patterns. *International Journal on Media Management*, 19(1), 55-76. <https://doi.org/10.1080/14241277.2017.1279617>
- Souitaris, V., Zerbinati, S., & Al-Laham A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business Venturing*, 22, 566-591. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2006.05.002>
- Tong, A., Sainsbury, P., & Craig, J. (2007). Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 19(6), 349-357. <https://doi.org/10.1093/intqhc/mzm042>
- Von-Graevenitz, G., Harhoff, D., & Weber, R. (2010). The effects of entrepreneurship education. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76(1), 90-112. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2010.02.015>
- Wang, C.K., & Wong, P.K. (2004). Entrepreneurial interest of university students in Singapore. *Technovation*, 24, 163-172. [https://doi.org/10.1016/S0166-4972\(02\)00016-0](https://doi.org/10.1016/S0166-4972(02)00016-0)
- Weezel, A.V. (2010). Creative Destruction: Why not researching entrepreneurial media? *International Journal on Media Management*, 12(1), 47-49. <https://doi.org/10.1080/14241270903558442>
- Yin, R.K. (2014). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage.