

Educación y emprendimiento: El sistema educativo como facilitador del emprendimiento, y su contribución a la Tasa de Actividad Emprendedora Total en Cantabria.

TRABAJO FIN DE MÁSTER



Facultad de Educación

**Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria,
Bachillerato y Formación Profesional.**

**EDUCACIÓN Y EMPRENDIMIENTO: EL SISTEMA EDUCATIVO COMO
FACILITADOR DEL EMPRENDIMIENTO, Y SU CONTRIBUCIÓN A LA TASA
DE ACTIVIDAD EMPRENDEDORA TOTAL EN CANTABRIA.**

**EDUCATION AND ENTREPRENEURSHIP: THE EDUCATIONAL SYSTEM AS
AN ENTREPRENEURIAL FACILITATOR, AND ITS CONTRIBUTION TO
CANTABRIA'S TOTAL ENTREPRENEURIAL ACTIVITY.**

Alumno: Julio Doporto Nogueira

Especialidad: Economía, Administración y FOL

Directora del TFM: M^a Magdalena González Ágreda

Curso Académico: 2019/2020. Septiembre 2020.

ÍNDICE

1. Resumen	1
2. Abstract	2
3. Introducción	3
4. Análisis histórico del concepto emprendimiento.....	4
5. El emprendimiento y su tratamiento desde el universo normativo de la Educación.	14
5.1. El emprendimiento en Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato	22
5.2. El emprendimiento en la Formación Profesional	23
5.2.1. Los módulos de FOL y EIE	25
5.2.2. El módulo de Proyecto	29
6. El emprendimiento corporativo.....	33
6.1. Concepto y dimensiones del emprendimiento corporativo	33
6.2. Evolución histórica del emprendimiento corporativo	35
6.3. Las incubadoras y aceleradoras de empresas	36
6.4. El proceso de globalización y la aparición del emprendedor global....	36
6.5. El emprendimiento corporativo en España	37
7. Análisis de la situación del fenómeno Emprendedor en Cantabria a través de los datos facilitados por <i>Global Entrepreneurship Monitor</i> , y la correlación (o no) en su evolución de la inclusión de la competencia emprendedora en el sistema educativo.	41
8. Conclusiones	48
9. Propuestas de líneas de investigación	52
10. Referencias bibliográficas	54

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico I. Porcentaje de abandono escolar en la UE y en España	14
Gráfico II. Porcentaje de personas de 30 y 34 años con estudios superiores completos	15
Gráfico III. Esquema del proceso de emprendimiento	29
Gráfico IV. Resumen de la situación del Emprendimiento corporativo en España	38
Gráfico V. Evolución de la Tasa de Actividad Emprendedora Total en Cantabria	43

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Valores que promueve la enseñanza del emprendimiento	16
Tabla 2: Objetivos educativos ligados al emprendimiento según etapas del sistema educativo español.....	19
Tabla 3: Resultados de aprendizaje (RA) del módulo de FOL, e identificación de valores personales y sociales promotores del emprendimiento	26
Tabla 4: Resultados de aprendizaje (RA) del módulo de EIE, e identificación de valores personales y sociales promotores del emprendimiento	27
Tabla 5: Resultados de aprendizaje (RA) del módulo de Proyecto e identificación de valores personales y sociales promotores del emprendimiento.....	30
Tabla 6: EEA - <i>Entrepreneurial Employee Activity</i>	37
Tabla 7: Valoración media de la educación emprendedora en el Observatorio GEM	45
Tabla 8: Porcentaje de respuestas en las que figura la recomendación de mejora de la educación y la formación, para la mejora del emprendimiento. Orden de importancia relativa de la referida recomendación	45

1. Resumen

En la actualidad, por parte de todos los países desarrollados o en vías de desarrollo, se promueve la mejora del emprendimiento y la iniciativa emprendedora desde sus respectivos sistemas educativos, con mayor o menor intensidad y nivel de logro de este objetivo. Todos entienden su relevancia en la mejora del crecimiento económico y en la mejora de la calidad de vida de sus ciudadanos.

Cantabria y España, dentro del marco de la Unión Europea, no son ajenos a lo que podemos considerar como un verdadero proceso de globalización del fenómeno emprendedor y, por ello, han promovido y llevado a cabo las reformas legislativas necesarias para la inclusión de la “iniciativa y el espíritu emprendedor” como competencia a alcanzar por el alumnado de los distintos niveles educativos.

En este trabajo de investigación se ha constatado que trabajar esta competencia desde el sistema educativo es un factor determinante en la mejora del emprendimiento en Cantabria, medido a través del índice creado al efecto por el proyecto *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) conocido como índice TEA (Tasa de Actividad Emprendedora Total). Al mismo tiempo, se ha puesto de manifiesto la “fortaleza” que supone para el logro del referido objetivo, la obligatoriedad de las enseñanzas relacionadas con la economía y el emprendimiento por parte del sistema educativo.

Palabras clave: Emprendedor, emprendimiento, iniciativa emprendedora, actividad emprendedora, educación, competencia.

2. Abstract

Nowdays, there is a global trend towards entrepreneurship and entrepreneurial initiative improvements. The effort put by governments trying to achieve that goal depends on each educational system. Nevertheless, it is well known that a good strategy in this context results in an enhancement of the economic growth and the quality of peoples' lives.

Within the European framework, Cantabria and Spain have promoted and carried out the required legal reforms to include the initiative and entrepreneurial spirit as a necessary competence for the students to demonstrate a range of educational level. But doing so, they hope no to be excluded from the globalization process.

This research findings suggest that including this competence in the educational system is a key factor to improve the entrepreneurial environment in Cantabria. The Total Entrepreneurial Activity (TEA) is an index made by the *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) project to measure the entrepreneurship in a region. Likewise, it is essential to mention how important would be to include the area of economics in the educational system to improve the entrepreneurship in Cantabria.

Keywords: entrepreneur, entrepreneurship, entrepreneurial initiative, entrepreneurial activity, education, competence.

3. Introducción

Son muchos los autores que sitúan el espíritu emprendedor y la iniciativa emprendedora como palancas del crecimiento económico y, por ende, del desarrollo de la economía y de la mejora de las condiciones de vida de las personas a nivel individual, y de los pueblos en general.

Por tal motivo, en primer lugar, nos propusimos llevar a cabo una investigación cualitativa sobre el fenómeno del emprendimiento desde que éste despertó el interés de los autores de las ciencias económicas, con ánimo de profundizar en el estudio de sus orígenes históricos, y ello como paso previo a lo que serían nuestros objetivos principales, a saber:

- Determinar en qué medida la legislación en materia educativa ha contribuido al fomento del espíritu emprendedor y de la iniciativa emprendedora entre el alumnado de los distintos niveles educativos no universitarios.
- Analizar el fenómeno del emprendimiento corporativo y diagnosticar el grado de desarrollo e implantación del mismo en España.
- Precisar la situación del fenómeno emprendedor en Cantabria y la influencia en su evolución de la inclusión de la competencia emprendedora en los distintos niveles educativos, poniendo el foco especialmente en la Formación Profesional.

En segundo lugar, y en lo que se refiere fundamentalmente a este último objetivo, era nuestra intención llevar a cabo una investigación cuantitativa a través de una encuesta elaborada a tal efecto, que iba a ser enviada a antiguos alumnos del centro de formación profesional DECROLY (coincidiendo con mis prácticas del Máster), solicitando las autorizaciones preceptivas, y garantizando la necesaria protección de datos personales. Lamentablemente, a mediados del mes de marzo se decretó el estado de alarma como consecuencia de la pandemia provocada por el COVID-19 que supuso la suspensión temporal de las prácticas, y no fue posible su realización. Por tal motivo, nos vimos en la necesidad de apoyarnos, en su lugar, en datos contenidos en los Informes GEM (*Global Entrepreneurship Monitor*) Cantabria, publicados hasta la fecha.

4. Análisis histórico del concepto emprendimiento

Antes de comenzar a trabajar sobre el término emprendimiento, lo primero es intentar conocer el origen y la evolución etimológica del concepto “emprendimiento”.

Existe consenso entre la gran mayoría de los autores para establecer el origen del término como proveniente de los términos franceses *entreprendre* o *entrepreneur* que significan, respectivamente, emprender y emprendedor, estar listo a tomar decisiones o a iniciar algo (Veeraraghavan, 2009); conceptos que emergen recién iniciado el siglo XVIII, en el que ya se calificaba de emprendedor al maestro de obra, persona que emprendía la construcción de grandes obras por iniciativa y financiación de las clases adineradas de la época; si bien es cierto que ya durante los siglos XVI-XVII se usaba el nombre *emprendedor* para referirse a los capitanes de fortuna que dirigían tropas mercenarias al servicio de reyes, príncipes o ciudades (Toro y Oregón, 1999).

Etimológicamente, tal y como señala De Alda (2019), ambos términos proceden de la misma raíz del latín (*prendere*) y, por tanto, es común a todas las lenguas romance: *intraprendere* (en italiano), *entreprendre* (en francés) o *prender* (en castellano).

En España, Gonzalo de Berceo, en el siglo XIII, usa el término con dos acepciones diferentes:

- Como ‘engendrar’: “*la cepa es buena, emprendió buen sarmiento*” (Berceo, 1978, I, 9).
- Como ‘tomar’: “*Sennor, bien te consejo que nada emprendas*” (Berceo, 1978, I, 141).

Si acudimos al Diccionario de la Real Academia Española, en sus distintas ediciones, desde la 1ª edición de 1780 hasta la 23ª edición de 2014, podemos ver cómo los términos emprender y emprendedor van evolucionando sus significados a lo largo del tiempo.

De este modo, el verbo ‘emprender’ se incluye ya en la 1ª edición de 1780 para referirse a acciones que implican ‘tener iniciativa’, “determinarse a tratar y

hacer alguna cosa ardua y dificultosa; como una facción militar, una conquista” (RAE, 1780). En la 3ª edición de 1791, se precisa más el término y se le da el significado de comenzar una actividad que supone dificultad o peligro (RAE, 1791), pero no es hasta la 15ª edición que se vincula emprender con una perspectiva económica, al definirlo como “acometer e iniciar una obra, un negocio o un empeño que entrañan dificultad o peligro” (RAE, 1925), significado que sigue inalterado hasta nuestros días (RAE, 2014).

Por lo que se refiere al término ‘emprendedor’, en 1780 se introduce en el Diccionario para definir a “la persona que emprende y se determina a hacer y executar con resolución y empeño alguna operación considerable y ardua”. En la 22ª edición del Diccionario de la RAE se define ‘emprendedor’ como adjetivo aplicado a persona “que emprende con resolución acciones dificultosas o azarasas. ‘Es una mujer muy emprendedora’. También como sustantivo, ‘un negocio para emprendedores” (RAE, 2001). En la vigente 23ª edición se incluye una referencia al carácter innovador, y se define el término ‘emprendedor, ra’ como “que (el/la que) emprende con resolución acciones o empresas innovadoras” (RAE, 2014).

El inglés toma prestado del francés el término *entrepreneur*, y usa el término *entrepreneurship* para definir tanto al empresario como al emprendedor; de modo que sólo el contexto es el que verdaderamente permite distinguir al *entrepreneurship* empresario del *entrepreneurship* emprendedor.

El carácter, la connotación o el significado económico del término emprendedor viene de antaño, y son las ciencias económicas las que más han abordado su estudio e investigaciones sobre todos sus aspectos e implicaciones. Ello no es óbice para que no sea tratado desde otras disciplinas del saber, tales como la educación, la psicología, la sociología o, más recientemente, la neurociencia.

En este trabajo, nos vamos a centrar sobre todo en el contenido económico del término, así como en su abordaje por el mundo educativo a través de la implantación y desarrollo de la competencia emprendedora que, como afirma Corominas (2001), debe integrarse en las materias de estudio dentro del

contexto de aprendizaje escolar, como marco más idóneo para la adquisición de la misma por el alumnado, como integrantes y parte fundamental de las nuevas generaciones de seres humanos, entre las que emergerán los futuros empresarios, emprendedores, investigadores, médicos, abogados, etc.

Los fisiócratas, escuela de pensamiento económico y filosófico fundada por François Quesnay en la Francia del siglo XVIII - cuya doctrina se basa en la frase “laissez faire”, consideraban que no es necesaria la intervención del Estado para el buen funcionamiento de la economía, sino que éste se consigue y explica por la existencia de una “ley natural”-, son considerados como los fundadores de las ciencias sociales y los primeros en emplear el método científico en sus investigaciones sobre lo social.

Dentro de los fisiócratas podemos situar a **Richard Cantillón** (1680 – 1734), para muchos, “el padre de la economía”, con el que tiene lugar el origen del emprendimiento (Nevin, 2013).

Cantillón fue el primero en formular el concepto de ‘coste de oportunidad’, el fundamento mismo de la teoría económica (Idem) y, también, de caracterizar al *entrepreneur* como la persona que asume el **riesgo** de comprar productos anticipadamente, transportarlos y guardarlos para la venta por un precio determinado (Sobel, 2008). Define, de este modo, el perfil del *entrepreneur*, así como las características del modelo económico en el que éste actúa, muy cercano al incipiente capitalismo, en el que el empresario tiene un papel central en el sistema como generador de un equilibrio entre la oferta y la demanda. La tarea del empresario es estar atento, pero no necesita ser innovador. Los rasgos principales que lo caracterizan no es ser propietario o disponer de capital, sino su capacidad de generar riqueza, producción y consumo y la asunción voluntaria de riesgos en situaciones de incertidumbre (Van Praag, 1999).

Su obra, *Essai sur la Nature du Commerce en Général* (1730), ha influenciado significativamente a autores como Malthus, Quesnay, Turgot y Say; así como al Premio Nobel de Economía 1974, Friedrich Hayek, exponente de la Escuela Austríaca, discípulo de Friedrich von Wieser y de Ludwig von Mises,

defensores todos ellos del liberalismo como filosofía política y moral frente a la economía planificada y al socialismo.

Entre los primeros autores en estudiar la actuación del emprendedor, cabe destacar el trabajo de **Jean Baptiste Say** (1767 – 1832) que define al *entrepreneur* como “*el que está expuesto a todos los riesgos, pero en cambio se aprovecha de todo lo que puede serle favorable*” (Say, 1821, p. 413). Es decir, el empresario asume riesgos en condiciones de incertidumbre, pero tiene capacidad para aprovechar las **oportunidades** que se le presenten en el ejercicio de su actividad. Su definición de empresario está vigente hasta bien entrado el siglo XX.

La teoría de Say sobre el empresario surge por su rechazo explícito a la economía del “juego de suma cero” introducida por Aristóteles, en virtud de la cual la ganancia de un hombre es la pérdida de otro hombre, como si las posesiones de abundancia de un individuo no pudieran ser aumentadas sin el “robo” a otro. En cambio, para Say, la función de producción da a los materiales existentes una utilidad que no poseían antes. A esta creación de utilidad, Say la denomina producción de riqueza.

En comparación con otros economistas clásicos, Say atribuye al empresario una posición muy prominente en todo el sistema de producción, distribución y consumo, y es el primero en enfatizar su papel de gestión en el mismo. Sin embargo, para Hérbert y Link (1988), al tratar Say el espíritu empresarial principalmente como una clase de trabajo superior, consciente o inconscientemente, dirigió la atención lejos de la singularidad del papel empresarial.

El emprendedor no tiene por qué ser rico, puede trabajar con capital prestado; pero sí debe ser solvente y tener reputación de inteligencia, prudencia y, por sus conexiones, ser capaz de conseguir el capital que necesita para ejecutar sus planes y proyectos. Estas características de talento y capacidad que se requieren del empresario, que hacen que Say lo defina como un “*trabajador superior*”, provocan que el número de competidores en el mercado empresarial sea relativamente bajo y, en la economía clásica de Say -en la que los precios

vienen determinados por la oferta y la demanda-, el precio de la mano de obra emprendedora sea elevado y, con ello, accedan a importantes fortunas.

En resumen, el empresario juega un papel muy importante en la teoría de la producción, distribución y consumo de Say. Él es el líder y gerente de su empresa que requiere de una rara combinación de cualidades y experiencias previas, lo que hace que el número de competidores en el mercado de empresarios sea limitado y, por tanto, en una situación de equilibrio, el salario o retribución de su trabajo se sitúe en un nivel alto o muy alto.

Adam Smith (1723 -1790), exponente fundamental de la escuela inglesa, en su conocido libro *La riqueza de las naciones* (1776), además de explicar que la riqueza de un país no está relacionada con la cantidad de monedas de oro y plata en circulación (como sostenían los mercantilistas y fisiócratas que dominaban la ciencia de la época) sino que procede de la división del trabajo; introdujo la tesis, todavía vigente en nuestros días, según la cual, en un entorno competitivo, la búsqueda del beneficio individual produce resultados socialmente deseables, es decir, gracias al egoísmo de los particulares se logra el bienestar general. En esta tesis se cimentó toda una doctrina: el liberalismo económico.

Smith resalta la importancia del hombre; relevancia que se manifiesta por el trabajo actual o acumulado (capital) susceptible de distintas organizaciones (división del trabajo, de las máquinas, industriales y comerciales). Como afirman Hérbert y Link (1988), Smith reconoció la **innovación** como un sello de actividad profesional en el trabajador superior.

Algunos de los economistas neoclásicos, especialmente Alfred Marshall (1842 - 1924) y Joseph Alois Schumpeter (1883 – 1950), pero también Arthur Pigou (1877 – 1959), trabajaron también en la teoría del emprendimiento.

Según el modelo neoclásico, todos los agentes individuales tienen una información perfecta del mercado y unos objetivos económicos claros. Las empresas, dada su función de producción, eligen las alternativas que le permiten maximizar sus beneficios, mientras que los consumidores hacen su elección en base a conseguir maximizar sus niveles de utilidad, teniendo en cuenta sus presupuestos respectivos. El equilibrio se produce cuando hay un conjunto de

precios a los que se producen todos los intercambios que pretenden los consumidores (dado su presupuesto) porque hay productores dispuestos a satisfacer toda esa demanda de cada bien, es decir, la oferta y la demanda se igualan. Los valores óptimos permanecen sin cambios hasta que se produzca un cambio exógeno en el entorno económico, por ejemplo, el establecimiento de un impuesto por el gobierno. Ante ese cambio, los cálculos se repiten y se establecen nuevos precios de equilibrio que permanecen hasta que haya otro cambio exógeno, y así sucesivamente.

En el modelo neoclásico, con información perfecta y la lógica de la elección racional, no queda espacio para la empresa o la iniciativa. El modelo es un instrumento de análisis de abordaje óptimo de los problemas entre productores y consumidores que no necesita del empresario para su resolución.

Sin embargo, la teoría de **Marshall** sí atribuyó un papel importante al empresario como introductor de innovaciones y progreso en su tarea de suministro de mercancías.

Los empresarios impulsan el proceso de producción y distribución, coordinan el capital y la mano de obra dentro de la empresa para generar la oferta, y están atentos a la demanda del mercado. Asumen todos los riesgos asociados a la producción, dirigen sus empresas minimizando sus costes y, por tanto, son innovadores y contribuyen en gran medida al progreso de la sociedad.

Marshall abandona el concepto del valor-trabajo de la teoría clásica y aplica el principio de **utilidad marginal** como determinante de la demanda (la oferta estaba determinada por los costes de producción) pues depende de las preferencias del consumidor, no siempre conocidas, pero que, generalmente, a medida que aumenta el consumo de un bien por el consumidor, la utilidad que éste obtiene va disminuyendo. Es el fenómeno que se conoce como “ley de utilidad marginal decreciente”.

La escasez de un bien condiciona la utilidad y supone que su precio aumente. Para Zaratiegui (2002), este planteamiento de Marshall desencadena la imposición progresiva de la soberanía de los consumidores, porque los objetos

ya no tienen un valor por sí mismos, sino que dependen de la utilidad que les proporcionan a los consumidores.

Otro neoclásico, **Joseph A. Schumpeter**, profesor de Harvard desde 1932 hasta su muerte en 1950, retoma y da crédito a la idea de John Stuart Mill (1848) que planteaba la separación entre emprendedor y capitalista sugiriendo que, mientras promover el capital y asumir el riesgo financiero es una función del capitalista, la del emprendedor es provocar y promover desequilibrios en el sistema económico por medio de sus innovaciones que le otorgarán una posición monopolística temporal hasta que surjan imitadores que se la arrebaten.

Schumpeter (1942) considera que el empresario es un **innovador** y un **líder** y, por consiguiente, el principal impulsor del sistema económico. Rechazó el paradigma predominante del empresario como gestor de la empresa, para sustituirlo por el empresario como líder e innovador, profundizando en los aspectos psicológicos como la **imaginación** y la **creatividad** que motivan al empresario en su proceso de innovación que, básicamente, son: i) por lograr la distinción social, ii) por el éxito mismo (no por los frutos de éste), e iii) por la propia felicidad y alegría de hacer o cambiar las cosas.

Schumpeter fue el primero en tratar la innovación como un proceso endógeno en su modelo. El empresario, respondiendo a un “espíritu emprendedor”, introduce innovaciones o “nuevas combinaciones”, rompiendo rutinas y transformando las condiciones existentes:

...la función de empresario consiste en reformar o revolucionar el sistema de producción, explotando un invento, o, de una manera más general, una posibilidad técnica no experimentada para producir una mercancía nueva o una mercancía antigua por un método nuevo, para abrir una nueva fuente de provisión de materias primas o una nueva salida de productos, para reorganizar una industria, etc.

...Para actuar con confianza se requieren aptitudes que solamente se dan en una pequeña fracción de la población y caracterizan tanto al tipo como a la función de empresario. (Schumpeter, 1942, p.181)

Para describir este proceso de transformación fruto de las innovaciones, Schumpeter difundió el concepto de *destrucción creadora* al observar cómo las nuevas empresas de los nuevos emprendedores se imponen y acaban

sustituyendo a las empresas existentes a través de las innovaciones provocando, a la postre, incrementar el desarrollo económico:

...el mismo proceso de mutación industrial que revoluciona incesantemente la estructura económica *desde dentro*, destruyendo ininterrumpidamente lo antiguo y creando continuamente elementos nuevos. Este proceso de *destrucción creadora* constituye el dato de hecho esencial del capitalismo. En ella consiste en definitiva el capitalismo... (Schumpeter, 1942, p.121)

Profundizando en su análisis de dicho proceso, transformador y revolucionario, enlaza con su teoría de los ciclos económicos:

Estas revoluciones (...) tienen lugar en acometidas discontinuas, separadas unas de otras por lapsos de relativa calma. Sin embargo, el proceso en su conjunto actúa incesantemente en el sentido de que hay siempre o una revolución o bien una absorción de los resultados de una revolución, formando ambas cosas los llamados ciclos económicos. (Idem)

El representante más ilustre de la llamada Escuela de Chicago, **Frank Knight** (1885 – 1972), introdujo importantes contribuciones a la teoría del emprendimiento. Fue el primero en distinguir explícitamente entre riesgo (probabilidad conocida) e incertidumbre (probabilidad desconocida), incorporando la **toma de decisiones** como medio para reducir la incertidumbre y aprovechar las oportunidades del mercado por parte de los empresarios. Si Schumpeter habla del emprendedor innovador, Knight lo hace del emprendedor reductor de incertidumbres.

Los empresarios están especializados en la dirección responsable y en la lucha contra la incertidumbre, mientras garantizan una retribución fija a los que les prestan servicios productivos. Por tanto, los empresarios asumen la incertidumbre de conocer (o cambiar, en su caso) las necesidades de los consumidores, para satisfacerlas. La recompensa o remuneración del empresario por soportar la incertidumbre, es el beneficio, pero también el prestigio del emprendimiento y la satisfacción de ser su propio jefe.

Por su parte, **Israel Meir Kirzner**, que este año ha cumplido 90 años, representante de la llamada Escuela Austríaca, alumno de Ludwig von Mises, profesor en la Universidad de Nueva York, y cuyas investigaciones sobre

economía empresarial son muy reconocidas hasta el punto que, en 2006, recibió el Premio Mundial de Investigación en Emprendimiento "por el desarrollo de la teoría económica, haciendo hincapié en la importancia del empresario para el crecimiento económico y el funcionamiento del proceso capitalista."

En la teoría económica de Kirzner, si bien se reconoce que el espíritu emprendedor es crucial para el funcionamiento del mercado, la esencia de la actividad emprendedora es "**estar alerta**", oteando las ineficiencias del mercado en busca de oportunidades e innovaciones que puedan incorporar al mismo nuevos, mejores o más baratos productos.

Pero el "estar alerta" significa percibir las oportunidades de ganancia antes que nadie, notar algo que otros no han visto ni pensado antes.

Los beneficios económicos, por tanto, son la recompensa que recibe el emprendedor por permanecer alerta a las oportunidades creadas, descubiertas y cambiantes del mercado. Es un proceso que, ante los continuos cambios en las condiciones de oferta y demanda, nunca se detiene. Este proceso de mercado así descrito es responsable del movimiento a corto plazo de las decisiones de producción y de los precios, así como del progreso y crecimiento a largo plazo y, en él, el papel del emprendedor es determinante como descubridor de oportunidades de beneficios.

No quisiera finalizar este pequeño repaso de los principales autores que, desde el siglo XVIII hasta nuestros días, más y mejor han investigado y publicado sobre el concepto de emprendimiento, sobre los emprendedores y sobre los empresarios; sobre sus motivaciones y sobre sus contribuciones al desarrollo económico y social, sin citar a **Theodore Schultz** (1902 – 1998), Premio Nobel de Economía en 1979 por sus investigaciones sobre economía agraria, pero que también ha destacado en sus trabajos sobre el **capital humano** y, dentro de ello, sobre los emprendedores y el emprendimiento.

El motivo de citar a Schultz (1960) en este momento es que pretendemos apoyarnos en su visión para enlazar con el siguiente apartado de este trabajo: abordar cómo los sistemas educativos en general, y el español y cántabro en particular, han tratado la introducción del estudio de las materias de economía y

el fomento de la cultura emprendedora desde la escuela y, especialmente, desde la Enseñanza Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

Schultz (1960), en línea con otros autores contemporáneos como Becker (1964) o Lewis (1980), observó que, en las sociedades occidentales, los trabajadores eran más productivos, y formuló que gran parte del crecimiento económico de esas sociedades podía explicarse si se introducía en el modelo una variable llamada capital humano, correlacionada con el nivel de conocimiento y con la salud de los individuos de esas sociedades que pasaban a formar parte del sistema económico como agentes del mismo. Detectó, y puso de manifiesto que la "inversión en capital humano" puede contribuir al crecimiento económico por dos vías distintas, que interactúan y se complementan:

1. Aumentando la productividad.
2. Impulsando el progreso técnico, que mejora la eficiencia.

La respuesta a la mayor productividad observada en occidente, con mayores crecimientos de la renta y del producto interior bruto per cápita, se explica por la automatización producida por las innovaciones tecnológicas en la producción industrial que llevan a un aumento de los puestos de trabajo intelectuales, en detrimento de los puramente físicos. El "hecho diferencial" de las sociedades occidentales en cuanto a crecimiento económico, no venía tanto del incremento de los factores productivos clásicos (tierra, trabajo y capital) como de las nuevas inversiones realizadas en el propio trabajador: salud, experiencia y, sobre todo, educación. De este modo, Schultz resta toda importancia a la introducción del riesgo como característica del perfil emprendedor y añade los efectos de la educación al desarrollo económico propuesto por Schumpeter en 1934, al descubrir que las personas perciben y reaccionan a los desequilibrios económicos de manera distinta en función del nivel y calidad de su educación.

No obstante, hay que decir que esta hipótesis no era nueva. Ya Adam Smith (1776), en el antes citado Libro *La riqueza de las naciones*, decía:

Un hombre educado a expensas de mucho trabajo y tiempo, en cualquiera de aquellos oficios que requieren una destreza y pericia extraordinaria, debe

compararse a una de estas costosas máquinas. La obra que aprende es necesario que le reemplace, además de los comunes salarios, todas las expensas de su educación, a lo menos con unas ganancias regulares y proporcionales ... a aquellos costes y gastos... (Smith, 1776, p. 153).

En el ámbito de la educación, a partir de la obra de todos los autores citados y de la de otros muchos, el capital humano – formado técnica, científica y éticamente, a través de los sistemas educativos - alcanzó un enorme y creciente interés, a la vez que fue -y sigue siendo- objeto de estudio y análisis en distintas conferencias mundiales promovidas por Organismos e Instituciones internacionales como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), por ejemplo, *la Conferencia Mundial Sobre la Educación para Todos (Tailandia 1990)*, *la Quinta Conferencia Internacional sobre la Educación de los Adultos (Alemania 1997)* o, más recientemente, *la Conferencia Internacional sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible (Japón 2014)*.

Teniendo en cuenta todas las aportaciones precedentes, sobre el concepto de emprendimiento y emprendedor y su evolución histórica, en páginas sucesivas nos vamos a fijar sobre todo en el tratamiento del término desde el ámbito de la educación y de las instituciones educativas.

5. El Emprendimiento y su tratamiento desde el universo normativo de la Educación.

Si en el ámbito de la economía, el término emprendimiento ha tenido y tiene distintas dimensiones y matices según el aspecto del mismo en el que cada autor haya centrado su foco, en el ámbito educativo e institucional, ha ocurrido algo similar. Se coincide con (Castro Zubizarreta, Renés y De León, 2014) cuando, siguiendo a Marina (2010), afirman que “el término emprendimiento se caracteriza por su dimensión plural, contemplándose diversas denominaciones, que giran en torno a la *actuación autónoma* (OCDE), al *espíritu emprendedor*, entendido como la capacidad para provocar cambios (UE) y a *la autonomía e iniciativa personal* (LOE)”, a lo que habría que añadir la *competencia en emprendimiento e iniciativa emprendedora* (LOMCE).

Los organismos nacionales e internacionales en materia educativa han otorgado, en las últimas décadas, una importancia cada vez mayor al aprendizaje por competencias hasta el punto de que podemos percibir un proceso de globalización educativa en este aspecto.

En la Unión Europea, dentro del conjunto de las ocho Competencias Clave que ha definido, la “iniciativa y el espíritu emprendedor” ha sido objeto de un gran interés que, naturalmente, se ha trasladado a los Estados miembro. Esta competencia se ha tratado desde una doble perspectiva: político-educativa y pedagógica (Manso y Thoilliez, 2015). En este sentido, si bien el ámbito de la educación emprendedora fue objeto de diversos foros organizados por la Comisión a lo largo de la última década del pasado siglo (Madrid 1995, Dublín 1996, Estocolmo 1998 o Helsinki 1999), tal y como apuntan Camisón y Gómez (2019), los verdaderos fundamentos de una política comunitaria de apoyo a la educación empresarial nacieron en el año 2000, en el Foro de Niza/Sofía y en el Consejo Europeo de Lisboa de 23 y 24 de marzo, en el que se aprueba la *Estrategia para Europa 2010*, cuyo objetivo era convertir la economía europea en “la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos, y con mayor cohesión social” antes de 2010.

No obstante, cuando los logros de esta ambiciosa estrategia fueron revisados en 2008 y 2009, y se puso de manifiesto su fracaso en el logro de los objetivos perseguidos (en comparación con USA, el crecimiento económico y el nivel de ocupación de la UE eran, sistemáticamente, inferiores año tras año), en junio de 2010 fue aprobada por la Comisión Europea la *Estrategia Europa 2020*, cuyo objetivo último era “lograr un crecimiento inteligente, sostenible e integrador” a través del logro de cinco objetivos específicos claramente determinados (en empleo, innovación, cambio climático y sostenibilidad energética, educación y lucha contra la pobreza y la exclusión social), con indicadores que permitiesen la cuantificación del grado de cumplimiento de cada uno, pero, dadas las desigualdades entre los Estados miembro con puntos de partida distintos, se fijaron objetivos nacionales. Así, en el caso del objetivo específico de educación, se fijaron dos indicadores a nivel europeo:

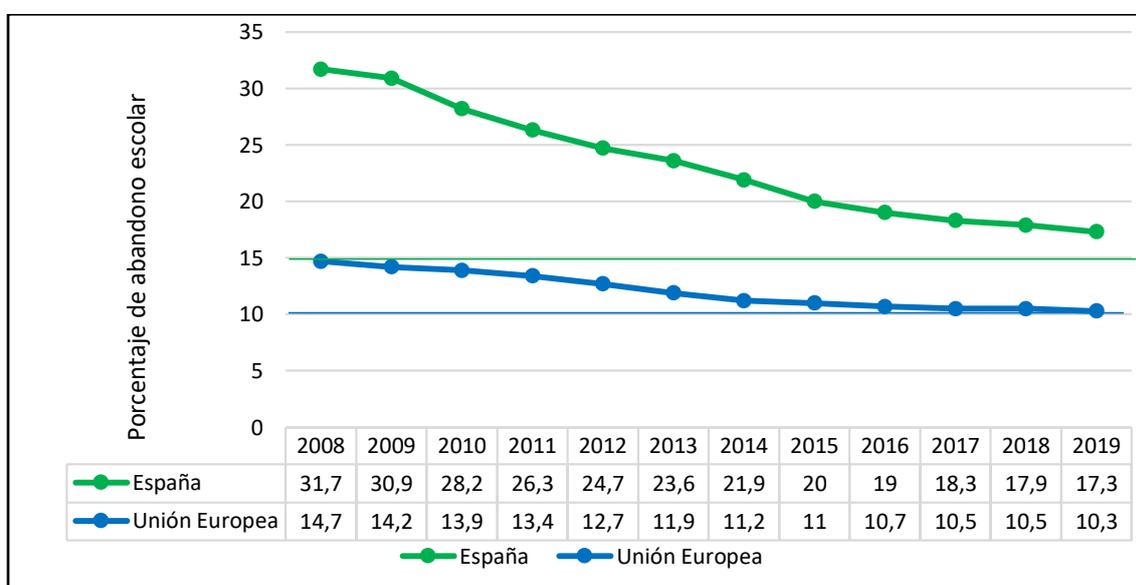
- i) La reducción de las tasas de abandono escolar prematuro por debajo del 10%. Para España, el 15%. (Ver gráfica I).
- ii) Que al menos el 40% de las personas entre 30 y 34 años, completasen sus estudios superiores. Para España, el 44%. (Ver gráfica II).

En estas dos gráficas, se detalla la evolución de ambos indicadores desde 2008 a 2019.

A la vista de las mismas, se puede afirmar que:

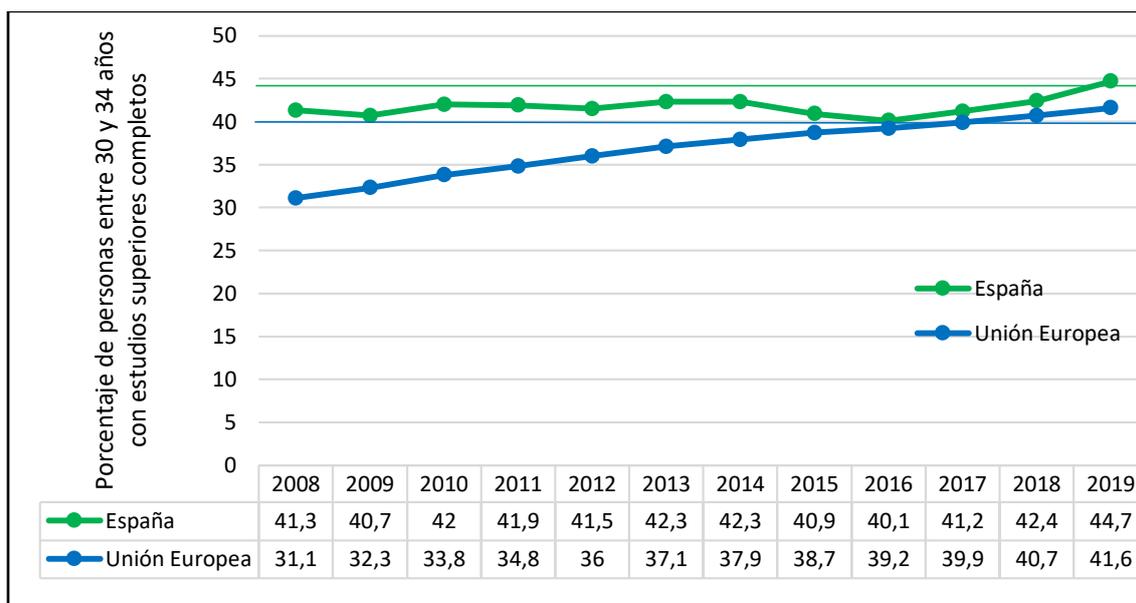
- En lo que se refiere al indicador de reducción de abandono escolar prematuro durante en el período citado, si bien hay una clara tendencia -más acentuada en el caso de España- hacia la consecución del objetivo establecido, ni la Unión Europea ni España lo han alcanzado, de acuerdo a los datos publicados.
- En cuanto al segundo indicador, en 2019 se ha cumplido el objetivo fijado tanto por España como por la Unión Europea. No obstante, si bien en el caso de esta última la evolución ha seguido una tendencia de mejora progresiva, año tras año; en el caso de España la evolución ha sido más errática, con años de mejora y años de empeoramiento respecto al inmediatamente anterior.

Gráfico I: Porcentaje de abandono escolar en la UE y en España



Elaboración propia a partir datos publicados por ec.europa.eu

Gráfico II: % de personas de 30 y 34 años con estudios superiores completos



Elaboración propia a partir datos publicados por ec.europa.eu

En las conclusiones del Foro de Niza 2000 se fijaron los objetivos de la educación empresarial que deberían perseguirse en los niveles de primaria y secundaria, mediante el desarrollo y fomento de cuatro actitudes y capacidades, para el avance de la capacidad emprendedora europea:

- Capacidad de los estudiantes de resolver problemas, es decir, mejorar sus habilidades de planificación, toma de decisiones y comunicación, así como potenciar la voluntad de asumir responsabilidades (competencias de gestión).
- Capacidad para cooperar y trabajar en red, así como aprender a asumir nuevos papeles (competencias sociales).
- Autoconfianza, motivación para actuar, aprender a pensar de forma crítica e independiente y, en particular, adquirir la voluntad y la capacidad de aprender de forma autónoma (competencias personales).
- Capacidad creativa, proactividad e iniciativa personal, junto a la disposición para enfrentarse a riesgos al ejecutar sus ideas (competencias empresariales).

Estos planteamientos de la educación en general y, particularmente, en los planteados a partir de los antes citados objetivos del Foro de Niza, convierten a la educación en un *facilitador*, en un potenciador del emprendimiento vinculado a los valores personales y sociales que promueve, y que deben guiar a las nuevas generaciones de ciudadanos en su desarrollo a nivel personal y profesional (Simón, 2013).

A parte del enfoque “utilitarista” en el análisis de la educación en emprendimiento que concibe al espíritu emprendedor como un medio de formación específica para crear nuevas empresas, Simón, identifica también un enfoque “social”, más amplio, de desarrollo de atributos personales (valores) y de un conjunto de competencias transversales. Ambos, serán la base de la mentalidad y comportamiento empresarial a lo largo de la vida del individuo, e influirán en su calidad de vida y no sólo en su empleabilidad.

Estos valores son los reflejados en la siguiente tabla:

Tabla 1: Valores que promueve la enseñanza del emprendimiento, Simón (2013)

Valores personales	Creatividad: la facilidad para imaginar nuevas ideas y proyectos, proponer soluciones originales y saber analizar e investigar.
	Autonomía: desarrollando tareas y actividades sin necesidad de una supervisión inmediata, elegir entre varias opciones y tomar iniciativas y decisiones.
	Confianza en uno mismo: percibirse de forma positiva, apostar por las propias aptitudes y capacidades y confiar en propios recursos y posibilidades.
	Tenacidad: constancia y tesón en aquello que se emprende, inscribiendo las propias acciones en la idea de perseverancia y llegada a término.
	Sentido de la responsabilidad: tendencia a cumplir las obligaciones contraídas consigo mismo y con el grupo.
	Capacidad para asumir riesgo: predisposición para actuar con decisión ante situaciones que requieren cierto arrojo por la dificultad que entrañan.

Valores sociales	Liderazgo: implicar a los demás en la realización de proyectos, influir en los otros y contar con sus cualidades personales, conocimientos y habilidades.
	Espíritu de equipo: capacidad para trabajar en estrecha colaboración con otros, compartiendo objetivos y métodos de actuación.
	Solidaridad: aceptar y sentirse responsable de las elecciones de los demás.

En opinión del autor, es muy importante que ya desde la primaria se fomente el emprendimiento entre el alumnado, trabajando por parte de los sistemas educativos en estos valores con los niños y niñas desde edades tempranas. Trabajo que debe continuar y potenciarse, si acaso, en niveles más altos de su formación.

En el caso de la Unión Europea, es a partir de la publicación por parte de la Comisión de la llamada Agenda de Oslo de 2007, que se dejan patentes numerosas propuestas para la educación en emprendimiento en todos los niveles educativos, convirtiéndose la Agenda en un referente para desarrollar esas propuestas por parte de los Estados miembro; siendo España el país más activo en la inclusión de la iniciativa emprendedora en su legislación (Simón, 2013).

No obstante, hay que decir que, en España, históricamente, no hemos destacado por estar a la cabeza de los países de nuestro entorno a la hora de incluir la iniciativa emprendedora en los currículos de las distintas etapas del sistema educativo.

Hasta la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE 1990) no se contaba con asignatura alguna relacionada con la economía. La LOGSE incluye la economía en el Bachillerato como una nueva asignatura, al tiempo que, en Formación Profesional, introduce los ciclos formativos con sus módulos profesionales asociados a una competencia y, en lo que se refiere al tema de este trabajo, el módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL), el cual, entre sus objetivos, persigue el fomento del espíritu emprendedor del alumnado así como dotar a éste de la

información necesaria para el desempeño de actividades por cuenta propia o ajena al incorporarse al mundo laboral.

Las leyes que sucedieron a la LOGSE mantuvieron la asignatura de economía en Bachillerato y, con la Ley 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), se ha incluido, además, en la ESO.

En cuanto a la FP, la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, (LOE), establece un modelo educativo que se orienta hacia la “formación a lo largo de toda la vida”, a la flexibilidad de ese modelo para una mejor relación entre el mundo educativo y el mundo del trabajo y a la formación permanente del profesorado. La LOE mantiene FOL como módulo transversal, e incorpora el módulo de Empresa e Iniciativa Emprendedora (EIE) así como el módulo de Proyecto (en ciclos de grado superior).

Llegado a este punto, se hace un pequeño inciso para dejar constancia de que, a efectos del presente trabajo, se considera relevante tener presente cómo y cuándo (en virtud de qué leyes), por parte del sistema educativo se introdujeron las asignaturas y módulos de contenido económico relacionados, por tanto, con el emprendimiento y la iniciativa emprendedora objeto de la investigación; toda vez que ello formará parte esencial de las conclusiones a las que se llegue.

El propio preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) - que continúa vigente en todos aquellos aspectos que la LOMCE (2013) no ha modificado - reconoce lo evidente: que “a partir de 1990 se ha producido una proliferación de leyes educativas y de sus correspondientes desarrollos reglamentarios, que han ido derogando parcialmente las anteriores, provocando una falta de claridad en cuanto a las normas aplicables a la ordenación académica y al funcionamiento del sistema educativo”. Ambas leyes, LOE y LOMCE, que son complementarias y, por tanto, siguen vigentes, han supuesto cambios de la estructura y del currículo del sistema educativo (en mayor grado en el caso de la LOE) y, en lo que a la educación para el emprendimiento se refiere, ésta aparece como uno de los objetivos a lograr en

todas y cada una de las etapas que conforman el sistema educativo español (Castro et al., 2014).

Tabla 2: Objetivos educativos ligados al emprendimiento según etapas del sistema educativo español. Valores buscados en cada etapa. Elaboración propia a partir de (Castro et al., 2014)

Etapa educativa		Objetivo	Valores personales y sociales (Simón, 2013)
Educación Obligatoria	Primaria	Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor. (Art. 17.b LOMCE)	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de responsabilidad • Confianza en uno mismo • Autonomía • Creatividad
	Secundaria	Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. (Art. 23.g LOMCE)	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de responsabilidad • Confianza en uno mismo • Autonomía • Creatividad • Espíritu de equipo
Educación Postobligatoria	Bachillerato	Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico. (Art. 33.k LOMCE)	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de responsabilidad • Confianza en uno mismo • Autonomía • Creatividad • Espíritu de equipo • Liderazgo
	Formación Profesional	Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales. (Art. 40.h LOMCE)	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad • Autonomía • Confianza en uno mismo • Tenacidad • Sentido de responsabilidad • Capacidad para asumir riesgo • Liderazgo • Espíritu de equipo • Solidaridad

Como no podía ser de otra manera, las modificaciones legislativas en materia educativa que se han promulgado en los últimos lustros, han tenido en

cuenta y perseguido el cumplimiento de los compromisos suscritos por nuestro país en los distintos foros internacionales, especialmente los alcanzados en el marco común europeo. La LOE (2006) y la LOMCE (2013), claramente, han buscado el cumplimiento de esos compromisos en materia de fomento del espíritu e iniciativa emprendedora, a los que nos hemos referido, a través del establecimiento de los objetivos explicitados en la tabla 2.

5.1. El emprendimiento en Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato

Si en la Educación Primaria, el emprendimiento se aborda de manera transversal en el proceso de aprendizaje de las distintas asignaturas, especialmente las de ciencias sociales, en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato se ha incluido su estudio y abordaje a través de la inclusión del tema en el currículo de asignaturas de contenido económico.

Como se ha señalado en páginas precedentes, ya desde la entrada en vigor de la LOGSE (1990) se introdujo la asignatura de Economía en el Bachillerato. Posteriormente, con la entrada en vigor de la LOE (2006) se mantuvo dicha asignatura en el Bachillerato y, con la LOMCE (2013), además, se ha incluido en la Educación Secundaria Obligatoria.

En Cantabria, en tercero de la ESO, con la LOMCE, el alumnado puede matricularse en la asignatura de libre configuración autonómica “Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial”, mientras que, en cuarto curso, tiene la posibilidad de hacerlo en “Economía” (en las enseñanzas académicas) o en “Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial” (en las enseñanzas aplicadas), ambas, asignaturas troncales de opción.

Por su parte, en Bachillerato, dependiendo de la modalidad del mismo por la que opte el alumnado, éste puede cursar las asignaturas de “Economía” y “Economía de la empresa”, como materias troncales de opción, y “Fundamentos de administración y gestión”, como materia específica de elección.

El elenco de posibilidades para cursar asignaturas de contenido económico que tienen los alumnos de Bachillerato en algunas de las

modalidades de Bachillerato es interesante, pero adolece de una debilidad: ninguna de las citadas asignaturas es obligatoria y, por tanto, el alumnado puede titular en Bachillerato sin cursar ninguna de las referidas asignaturas. Lo mismo ocurre en la Educación Secundaria Obligatoria.

5.2. El emprendimiento en la Formación Profesional

Dentro de la educación postobligatoria no universitaria, la Formación Profesional es, quizás por su propia naturaleza y finalidad, la que más y mejor aborda y fomenta el espíritu empresarial y la iniciativa emprendedora en el alumnado, formándolo para la incorporación inmediata al mercado laboral, bien sea como trabajador por cuenta ajena (empleado) o por cuenta propia (empresario autónomo). Esta afirmación que pudiera, a priori, parecer gratuita o totalmente subjetiva, se fundamenta en el hecho de que, como veremos más adelante, existen determinados módulos en la FP que se imparten en todos los ciclos con carácter obligatorio, pues forman parte de los respectivos currículos y, por tanto, el alumnado tiene que cursarlos necesariamente para obtener su título.

Sin entrar a analizar los planteamientos y la evolución histórica de la implantación de la Formación Profesional en nuestro país, que no es objeto del presente trabajo de investigación, sí conviene dejar constancia en el mismo que fue la entrada en vigor de la LOGSE (1990) lo que supuso el nacimiento de un nuevo modelo de Formación Profesional que equiparó estos estudios a los alternativos de Bachillerato, no sólo desde el punto de vista académico-institucional, sino también desde el punto de vista de la progresiva percepción positiva de los mismos por parte de la ciudadanía.

Las sucesivas leyes en materia educativa - especialmente, la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y Formación Profesional, la LOE (2006) y la LOMCE (2013) -, consolidaron los planteamientos de la LOGSE (1990) y establecieron definitivamente, como paradigma de los estudios de Formación Profesional, el logro y certificación de competencias profesionales orientados específicamente al ejercicio de una profesión.

En el momento actual, la FP es una opción educativa alternativa, no subsidiaria, del Bachillerato ni de la Universidad. A ello han contribuido diversos factores:

- La rápida y alta empleabilidad de los titulados técnicos y técnicos superiores en FP, tanto por cuenta propia como ajena. Los datos lo reflejan. Menéndez, Ballester y Olíver Torelló (2018), sostienen que “el grado de absorción laboral de la población titulada con estudios superiores (universitarios) es relativamente bajo en términos de ajuste laboral” y no sólo eso, ponen de manifiesto que “existe una alta demanda de mano de obra cualificada (correspondiente con la Formación Profesional Media y Superior) que no es sufragada en términos de egresados” (p. 125), es decir, hay oferta laboral para mano de obra cualificada, que no está satisfecha. Esto supone todo un reto para la Formación Profesional que, de lograrlo, conseguirá mitigar uno de los problemas tradicionales de la FP como es el desprestigio de sus enseñanzas.
- Menor duración de los estudios de FP. Los ciclos, tienen una duración de dos años, lo que permite que, los alumnos de los ciclos superiores de FP egresen dos años antes que los graduados universitarios.
- Mayor equilibrio entre formación teórica y práctica; incluso, nos atrevemos a afirmar la prevalencia de la formación práctica no sólo en las aulas, sino también en las empresas. El módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT) permite a los alumnos perfeccionar sus aprendizajes al llevarlos al mundo real de la empresa, a la vez que muestra a los empresarios la cualificación de los alumnos que, en muchos casos, son contratados por la empresa en la que realizan la FCT, finalizadas sus prácticas. Todo ello está contribuyendo a mitigar otro de los problemas tradicionales de la FP, como es el alejamiento entre el sistema educativo y la empresa.

Por tanto, el alumnado de los ciclos formativos de grado medio y de grado superior, a la vista del alto grado de empleabilidad e incorporación rápida al mercado laboral, ha visto incrementado su “prestigio” de modo significativo desde la entrada en vigor de la LOGSE y, posteriormente, de la LOE y la LOMCE. Los datos evidencian el notable avance en el reconocimiento, imagen y prestigio

de la formación profesional. Así, por ejemplo, si tomamos el Informe Datos y Cifras publicado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en 2019, podemos comprobar cómo en los últimos diez cursos, el número de alumnos y alumnas matriculados en ciclos de FP se ha incrementado en un 86,34%, al pasar de 462.547 alumnos en el curso 2007-2008 a 861.906 en el curso 2019-2020. Esta tendencia se mantiene en el actual curso académico, en el que el número de estudiantes en FP se ha incrementado en 23.142 alumnos, un 2,8% con respecto al curso 2018-2019, el mayor incremento en todas las enseñanzas no universitarias.

En la actualidad, no es nada extraño encontrarnos en los centros de FP alumnos que, habiendo obtenido previamente un título de grado universitario, cursan un ciclo de grado superior que les permita acceder al mercado laboral. Esto puede considerarse como una grave ineficiencia del sistema educativo. Toscano y Meroni (2014) consideran que se ha demostrado la existencia de un gasto público en capital humano sobrecualificado, es decir, en una fuerza de trabajo que ha demostrado no necesitar dicha inversión para el desempeño de su actividad laboral, lo cual puede suponer serios problemas estructurales y la pérdida de competitividad.

5.2.1. Los módulos de FOL y EIE

En línea con lo expresado hasta ahora, en este momento, se considera conveniente analizar la importancia de los Módulos de Formación y Orientación Laboral (FOL) y Empresa e Iniciativa Emprendedora (EIE) en las enseñanzas de la Formación Profesional, sobre todo por su indudable contribución a que el alumnado de FP tenga, al finalizar sus estudios, la competencia en emprendimiento e iniciativa emprendedora y la asuma como parte importante de su formación para su desarrollo profesional, una vez se incorpore a la vida laboral.

Ambos son módulos que se pueden considerar como transversales, en el sentido de que son comunes para todos los ciclos de la FP, para todos los perfiles profesionales incluidos en el catálogo de Títulos de Formación Profesional que se requieren por las empresas de cualquier sector productivo o de prestación de

servicios. Podemos afirmar que ambos módulos, por los objetivos generales, los contenidos y los resultados de aprendizaje, definidos por sus respectivos currículos, son clave para que el alumnado de FP pueda identificar posibilidades de inserción laboral a través de las oportunidades de empleo y autoempleo, así como alternativas de aprendizaje a lo largo de su vida profesional.

Aunque los referidos módulos han sido implantados en virtud de leyes educativas diferentes y, por tanto, en distintos momentos en el tiempo (FOL se establece con la LOGSE 1990, mientras que EIE lo hace con la LOE 2006); en la actualidad, desde hace más de una década, los módulos de FOL y EIE se incluyen en los nuevos títulos de grado medio y superior de la FP.

Los dos módulos responden a la necesidad de dotar a estas titulaciones de elementos suficientes para que el alumnado adquiriera las competencias que le permitan mantener actualizados los conocimientos de su profesión para emprender como autónomo o como trabajador por cuenta ajena, colaborando con otros trabajadores dentro de organizaciones empresariales, y mejorando las propias habilidades dentro de su profesión que fortalezcan las competencias adquiridas durante sus estudios.

El módulo de FOL dota al alumnado de las competencias clave para su integración en el mundo laboral como trabajador por cuenta ajena, es decir, le aporta todas aquellas capacidades que, junto con su propia competencia técnica, pretenden convertirlo en un buen profesional, conocedor y cumplidor de sus derechos y obligaciones.

El módulo de EIE capacita al alumnado para su integración en el mundo laboral, fundamentalmente, como trabajador por cuenta propia, desarrollando y poniendo en práctica sus conocimientos sobre emprendimiento e iniciativa emprendedora. La justificación de la inclusión del módulo de EIE en el sistema educativo que diseña la LOE proviene de la exposición de motivos de la propia Ley que incorpora entre sus objetivos el desarrollo del espíritu emprendedor en el alumnado. La LOMCE (2013) eleva este **espíritu** emprendedor a **competencia** que todos los alumnos, desde la Educación Primaria a la Formación Profesional, deben adquirir.

FOL y EIE son módulos que se complementan, que buscan una formación holística y sólida del alumnado que le proporcione respuestas a interrogantes que se le van a plantear a lo largo de su vida profesional, así como suficientes recursos teórico-prácticos para afrontar con éxito la resolución de esos interrogantes y la superación de los problemas a los que, inevitablemente, se tendrá que enfrentar a lo largo de su vida laboral, bien como trabajador por cuenta ajena (de ello se ocupa básicamente el módulo de FOL), o bien como trabajador por cuenta propia (en lo que se centra más el módulo de EIE).

Defendemos, por tanto, sin ambages, la idea de complementariedad de ambos módulos en los ciclos de grado medio y superior de la Formación Profesional, y ello por los siguientes motivos:

- Están orientados a formar a alumnado que puede incorporarse a la vida laboral como trabajador o como empresario, sin que ni él mismo sepa de antemano en qué lado de la mesa estará, metafóricamente hablando.
- En cualquier caso, nada impide que, a lo largo de su vida profesional, por iniciativa propia, de oportunidad o por pura necesidad, ese alumno o alumna cambie de lado en la mesa. Alguien puede iniciar su vida profesional como trabajador de una empresa y, posteriormente, convertirse en empresario, y viceversa.
- Permiten al alumnado adquirir esas habilidades, “soft skills”, que, por su carácter transversal, pueden desarrollarse en cualquier sector de actividad y, además, contextualizarse de manera específica en los perfiles profesionales de cada título de FP.

Ya se ha señalado que, dentro de la UE, España es uno de los países que más fomenta la competencia iniciativa emprendedora desde el sistema educativo. En la FP, esta competencia se aborda en ambos módulos (que son obligatorios en todos los ciclos formativos de grado medio y superior); tal y como puede comprobarse al analizar sus respectivos resultados de aprendizaje, al tiempo que se identifican en los mismos los valores personales y sociales que, dentro de su amplio enfoque “social”, Simón reconoció para promover la enseñanza del emprendimiento (tablas 3 y 4).

Tabla 3: Resultados de aprendizaje (RA) del módulo de FOL, e identificación de valores personales y sociales promotores del emprendimiento según Simón (2013) (Elaboración propia)

<u>Resultados de aprendizaje del módulo de FOL</u>	<u>Valores personales y sociales (Simón)</u>
<p>RA1. Selecciona oportunidades de empleo, identificando las diferentes posibilidades de inserción y las alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad (RA2). • Autonomía (RA1, RA3, RA4, RA5, RA6, RA7). • Confianza en uno mismo (RA1, RA3, RA4, RA5, RA6, RA7). • Tenacidad (RA1). • Sentido de responsabilidad (RA1, RA2, RA3, RA4, RA5, RA6, RA7). • Capacidad de asumir riesgo (RA1, RA2). • Liderazgo (RA2). • Espíritu de equipo (RA2, RA5, RA6). • Solidaridad (RA2, RA4, RA5, RA6, RA7).
<p>RA2. Aplica las estrategias del trabajo en equipo, valorando su eficacia y eficiencia para la consecución de los objetivos de la organización.</p>	
<p>RA3. Ejerce los derechos y cumple las obligaciones que se derivan de las relaciones laborales, reconociéndolas en los diferentes contratos de trabajo.</p>	
<p>RA4. Determina la acción protectora del sistema de Seguridad Social ante las distintas contingencias cubiertas, identificando las distintas clases de prestaciones.</p>	
<p>RA5. Evalúa los riesgos derivados de su actividad, analizando las condiciones de trabajo y los factores de riesgo presentes en su entorno laboral.</p>	
<p>RA6. Participa en la elaboración de un plan de prevención de riesgos en una pequeña empresa, identificando las responsabilidades de todos los agentes implicados.</p>	
<p>RA7. Aplica las medidas de prevención y protección, analizando las situaciones de riesgo en el entorno laboral.</p>	

Tabla 4: Resultados de aprendizaje (RA) del módulo de EIE, e identificación de valores personales y sociales promotores del emprendimiento según Simón (2013) (Elaboración propia)

<u>Resultados de aprendizaje del módulo de EIE</u>	<u>Valores personales y sociales (Simón)</u>
<p>RA1. Reconoce las capacidades asociadas a la iniciativa emprendedora, analizando los requerimientos derivados de los puestos de trabajo y de las actividades empresariales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad (RA1, RA2). • Autonomía (RA1, RA2, RA3, RA4). • Confianza en uno mismo (RA1, RA3, RA4). • Tenacidad (RA1, RA3, RA4). • Sentido de responsabilidad (RA1, RA2, RA3, RA4). • Capacidad para asumir riesgo (RA1, RA2). • Liderazgo (RA1, RA2). • Espíritu de equipo (RA1, RA2, RA3, RA4). • Solidaridad (RA2).
<p>RA2. Define la oportunidad de creación de una pequeña empresa, valorando el impacto sobre el entorno e incorporando valores éticos.</p>	
<p>RA3. Realiza las actividades para la constitución y puesta en marcha de una empresa, seleccionando la forma jurídica e identificando las obligaciones legales asociadas.</p>	
<p>RA4. Realiza actividades de gestión administrativa y financiera básica de una PYME, identificando las principales obligaciones contables y fiscales y cumplimentando documentación.</p>	

5.2.2. El módulo de Proyecto

Otro de los módulos que forman parte de los ciclos formativos de grado superior de la Formación Profesional derivados de la LOE (2006) en los que se trabaja claramente el emprendimiento y la iniciativa emprendedora, es el módulo

profesional de Proyecto, que se incorpora en el segundo curso del ciclo de grado superior correspondiente.

Este módulo, cuyo desarrollo suele coincidir en el tiempo con el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT), tiene por objetivo integrar en un caso práctico (o proyecto), que se pretende sea lo más cercano posible a la realidad, todos los conocimientos y capacidades establecidos en el currículo de cada ciclo formativo, tanto en sus aspectos laborales, como del ejercicio profesional y de la gestión empresarial. Tiene un carácter interdisciplinar e incorpora las variables tecnológicas y organizativas relacionadas con el título.

Carrión y Berasategui (2010), reconociendo que existen muchas definiciones de proyecto, seleccionan entre ellas una que nos puede servir, a saber: un proyecto es un “proceso único que conlleva un conjunto de actividades planificadas, ejecutadas y evaluadas que, con recursos humanos, técnicos y financieros finitos, trata de obtener unos objetivos en un plazo determinado, con un comienzo y un fin claramente identificables”.

A partir de esta definición, los autores establecen los siguientes elementos básicos de todo proyecto:

- Logro de unos objetivos o resultados.
- Actividades y/o plan de trabajo.
- Recursos o elementos necesarios.
- Tiempo.
- Coste y recursos financieros.
- Intención: resolución de un problema, cobertura de necesidades...

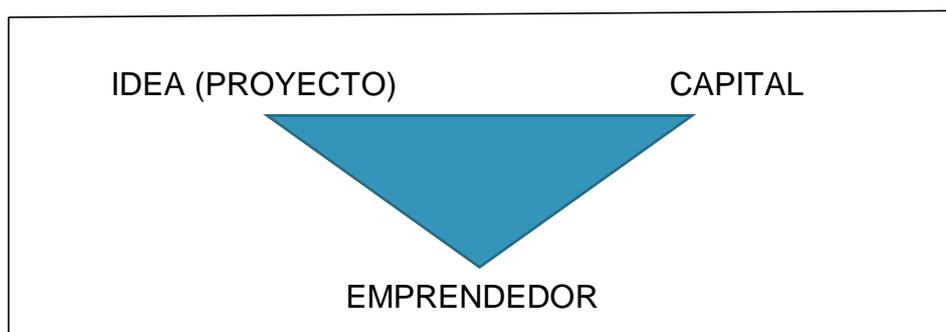
Al mismo tiempo, al igual que si de la fabricación de un producto o de la prestación de un servicio se tratase, Carrión y Berasategui (2010), identifican las siguientes fases de desarrollo e implantación del proyecto: diseño, planificación, ejecución, seguimiento y control, y evaluación y cierre.

Los objetivos que persiguen los proyectos son dar respuesta a una nueva necesidad, o una solución a un nuevo problema; pero también pueden ser mejorar productos o servicios que ya existen.

Para ello, son necesarias las ideas, que generan innovaciones. Innovar es, en definitiva, poner las ideas en valor porque hay un mercado que las acoge si cubren necesidades, solucionan problemas, o mejoran productos y servicios ya existentes. La célebre frase de Linus Pauling (Premio Nobel de Química en 1954 y de la Paz en 1962) “la única forma de tener buenas ideas es tener muchas ideas”, se revela como todo un paradigma y una fuente de inspiración en la búsqueda de innovaciones por parte de los futuros emprendedores. Es indudable que éstos van a necesitar recursos (capital) para poner sus ideas en práctica. Los recursos pueden ser propios, de familiares, de subvenciones por parte de instituciones públicas, de bussines angels etc.

El economista y político argentino, Andy Freire, en su libro “*Pasión por Emprender*” (2005), propuso la teoría del triángulo invertido que sintetiza el proceso de emprendimiento a partir de las ideas, de una manera muy sencilla y clara. Según su teoría, todo proceso emprendedor combina e integra tres elementos: idea (o proyecto), capital y emprendedor.

Gráfico III: Esquema del proceso de emprendimiento



Fuente: *Pasión por emprender*. Freire, 2005

El emprendedor es el punto de apoyo, el vértice inferior del triángulo invertido. Y sobre él se asientan los otros dos elementos del triángulo: la idea y el capital. Es el emprendedor (o el equipo) el que llevará adelante el emprendimiento a partir de una idea (o proyecto) que logre desarrollar porque pueda conseguir el capital necesario para ello. Para Freire, “cuando un emprendimiento no es exitoso, siempre se debe a por lo menos una de estas tres razones, o a alguna combinación entre ellas: el emprendedor no fue bueno, no obtuvo el capital necesario o el proyecto era equivocado”.

Analizando los resultados de aprendizaje del módulo de Proyecto conjuntamente con los criterios de evaluación definidos en los currículos de cualquiera de los ciclos, se puede afirmar que este módulo, sin duda, fomenta y potencia el emprendimiento y la iniciativa emprendedora en los alumnos de FP de grado superior. Tratemos de profundizar un poco más en esta cuestión.

Para ello, nos servimos de la tabla 5, que nos muestra, por un lado, los resultados de aprendizaje (RA) que se pretende conseguir con el módulo de Proyecto (cuyo logro por parte del alumnado se mide a través de los criterios de evaluación especificados igualmente en el currículo para cada uno de los RA) y, por otro, los valores personales y sociales de Simón.

Tabla 5: Resultados de aprendizaje (RA) del módulo de Proyecto e identificación de valores personales y sociales promotores del emprendimiento según Simón (2013) (Elaboración propia)

<u>RA del módulo de Proyecto profesional, en relación con el emprendimiento</u>	<u>Valores personales y sociales (Simón)</u>
RA1. Identifica necesidades del sector productivo, relacionándolas con proyectos tipo que las puedan satisfacer.	<ul style="list-style-type: none"> • Creatividad (RA1, RA2, RA3, RA4). • Autonomía (RA1, RA2, RA3, RA4).
RA2. Diseña proyectos relacionados con las competencias expuestas en el título, incluyendo y desarrollando las fases que lo componen.	<ul style="list-style-type: none"> • Confianza en uno mismo (RA1, RA2, RA3, RA4). • Tenacidad (RA1, RA2, RA3, RA4).
RA3. Planifica la ejecución del proyecto, determinando el plan de intervención y la documentación asociada.	<ul style="list-style-type: none"> • Sentido de responsabilidad (RA2, RA3, RA4). • Capacidad para asumir riesgo (RA2, RA3, RA4).
RA4. Define los procedimientos para el seguimiento y control en la ejecución del proyecto, justificando la selección de variables e instrumentos empleados.	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo (RA3, RA4). • Espíritu de equipo (RA3, RA4). • Solidaridad (RA3, RA4).

Encontramos, nuevamente, una clara relación, nexo de unión o, incluso, identificación, entre esos resultados de aprendizaje del módulo de Proyecto y los valores personales y sociales que Simón reconoce en su enfoque “social” como promotores de la enseñanza del emprendimiento.

A la vista de la tabla 5, además de poder afirmar que el módulo de Proyecto, sin duda, fomenta y potencia en los alumnos de Formación Profesional el emprendimiento y la iniciativa emprendedora conforme a los valores de Simón, se puede percibir en el desarrollo de este módulo cómo las ideas de los autores clásicos sobre la materia a los que nos hemos referido al inicio de este trabajo están plenamente presentes. Desde el riesgo de Cantillón, el aprovechamiento de oportunidades de Say, la innovación de Adam Smith o Schumpeter, la toma de decisiones de Knight, el “estar alerta” de Kizner o, incluso, el valor de la educación en el capital humano de Schultz; pueden apreciarse a lo largo de las distintas fases de un proyecto y, desde luego, implícita o explícitamente, están presentes en los objetivos generales del módulo determinados por sus resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación de los mismos.

6. El Emprendimiento corporativo

6.1. Concepto y dimensiones del emprendimiento corporativo

El fenómeno del emprendimiento corporativo, ha ido cobrando un mayor relieve e importancia con el paso de los años. Podemos decir que es un concepto relativamente nuevo. De hecho, es en 1978 cuando el matrimonio de Nueva York, Griford y Pinchot, introdujeron el término intraemprendimiento. En 1982, *The Economist* los reconocía como padres del término *intrapreneur*, aunque, para ser justos, más bien, habría que irse a la empresa 3M en 1968. Uno de sus científicos, empleado de la empresa, experimentando con adhesivos, encontró uno con muy poca adherencia que no salió al mercado y se quedó en los archivos. Años más tarde, en 1974, un compañero de 3M que participaba en el coro de su iglesia, para marcar las páginas del libro de partituras sin dañarlas usó ese adhesivo “olvidado”. Así apareció post-it, que es considerado como el

primer proyecto de intraemprendimiento del mundo moderno. A finales de los años 80, el término estaba plenamente aceptado, y corporaciones consolidadas como Texas Instruments, DuPont o AT&T, u otras más recientes como Apple, profundizaban en ese espíritu intraemprendedor dentro de sus respectivas organizaciones. De este modo, el fenómeno del emprendimiento corporativo ha pasado en pocos años de ser algo desconocido en las grandes empresas a convertirse en uno de los vectores o pilares sobre los que apoyar los planes estratégicos por parte de los CEO de cualquier compañía.

Al igual que no hay una definición única de emprendimiento, tampoco la hay de intraemprendimiento. La RAE ni siquiera hoy tiene reconocido el término. De inicio, nos puede ser útil la definición incluida en *The American Heritage Dictionary* desde 1992 que define al intraemprendedor como “una persona que dentro de una corporación asume una responsabilidad directa para convertir una idea en un producto o en un servicio final rentable a través de la innovación y asumiendo riesgos de una forma asertiva”.

Pero si únicamente se trata el intraemprendimiento, tan sólo se está haciendo referencia a una de las dos dimensiones del emprendimiento corporativo. En efecto, los autores reconocen dos dimensiones en el emprendimiento corporativo:

- La **innovación abierta**: Fórmulas de colaboración de una organización con startups y emprendedores externos independientes (emprendimiento corporativo externo).
- El **intraemprendimiento**: Fomento de la innovación que llevan a cabo los propios empleados por y para su empresa (emprendimiento corporativo interno).

Es por ello que, para precisar mejor qué es el emprendimiento corporativo, tenemos que acudir a una definición del mismo que tenga en cuenta sus dos dimensiones. Para Ortega y Soto en CISE (2019, p. 126), citando a Chua, Chrisman y Sharma (1999), “el **emprendimiento corporativo** es el proceso mediante el cual un individuo o grupo de individuos, en asociación con una

organización existente, crea una nueva organización o promueve la renovación o innovación dentro de esa organización”.

6.2. Evolución histórica del emprendimiento corporativo

Repasemos un poco la historia para entender la aparición del fenómeno del emprendimiento corporativo.

Durante buena parte de del siglo XX, el auge de las grandes corporaciones eclipsa a los pequeños emprendedores (propietarios de su empresa) que, simplemente, buscaban generar valor expandiendo la actividad económica mediante la introducción de nuevos productos o mejorando los procedimientos de fabricación y comercialización de los ya existentes, fruto de su creatividad e imaginación como bases de procesos de innovación que, como apuntaba Shumpeter en su teoría de la destrucción creativa, desplazaban a las empresas existentes en favor de las nuevas empresas emergentes fruto de esos procesos innovadores. La preponderancia de las grandes corporaciones a lo largo de esa época era tan grande, que los gobiernos se vieron forzados a intervenir en defensa de los pequeños emprendedores (leyes antitrust en USA, por ejemplo).

La crisis del petróleo de 1973, que afectó a la mayor parte de los países a nivel planetario, tanto industrializados como en vías de desarrollo (especialmente aquellos que no disponían de recursos petrolíferos propios), con un fuerte estancamiento simultáneo a unas altas tasas de inflación (estanflación) y un importante aumento del desempleo fruto de la quiebra de muchas grandes compañías; llevó a muchos gobiernos a redirigir sus esfuerzos hacia la necesidad de fomentar la creación de nuevas empresas, de promocionar nuevos emprendedores, toda vez que algunas investigaciones de reputadas instituciones como el *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) de Boston, demostraban que eran generadores de más empleos que las grandes corporaciones.

Surge un proceso de fortaleza, tal vez de preeminencia y defensa de los nuevos emprendedores que tiene lugar en los años 80 y 90, cuyo icono puede

ser un joven Steve Jobs que, con tan sólo 26 años, aparece 1982 en la portada de la revista Time como cofundador en 1976 de una nueva compañía, Apple, cuya historia empieza con el desarrollo una idea, un proyecto entre dos amigos puesto en marcha en el garaje de la casa de los padres de S. Jobs.

6.3. Las incubadoras y aceleradoras de empresas

En los últimos años 70 aparecen en USA nuevas herramientas de apoyo a los emprendedores como son las **incubadoras** de empresas, que pronto llegan a Europa. Son las conocidas *business innovation centres* (BICs).

Las incubadoras ofrecen a los emprendedores locales adecuados y asesoramiento para prevenir que no fracasen y desaparezcan en sus primeros años de su existencia.

Como fruto de la lógica evolución del concepto de incubadoras, surgieron las denominadas **aceleradoras** de empresas que, además de las facilidades que ofrecían las incubadoras a las startups, incorporan la posibilidad de que los gestores de la aceleradora inviertan recursos en el capital de la nueva empresa, de modo que ésta pueda incrementar (acelerar) su velocidad de crecimiento. Es decir, la aceleradora ofrece a la startup financiación, contactos, expertos que la tutelan y espacio físico para comenzar su actividad, por un período de tiempo determinado (normalmente de 3 a 6 meses). A cambio, la aceleradora consigue una participación minoritaria en el capital de la empresa en proyecto y, en caso de éxito de la misma, una jugosa rentabilidad.

6.4. El proceso de globalización y la aparición del emprendedor global.

El proceso de globalización, cuyo inicio algunos autores sitúan en 1492 con el descubrimiento de América, pero que la generalidad de los mismos le pone fecha en los siglos XIX y XX, es impulsado por las grandes corporaciones multinacionales y por los propios gobiernos, sobre todo después de la 2ª Guerra Mundial con la conferencia de Bretton Woods, que entierra el “patrón oro” (sustituyéndolo por la preeminencia del dólar como divisa mundialmente

aceptada), en la que se establecieron los marcos del comercio y las finanzas internacionales, nuevas instituciones internacionales de supervisión como el Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo (BIRD), el Fondo Monetario Internacional (FMI) o el Banco Mundial, así como las rondas de negociaciones de comercio bajo auspicio del Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), precursoras de la Organización Mundial de Comercio (OMC).

Ortega y Soto (2019, p. 125), defienden que la cohabitación del fenómeno de la globalización, el auge de los ecosistemas emprendedores y la disrupción de internet, han traído consigo el surgimiento de un nuevo agente en la economía: el **emprendedor global** que opera a nivel planetario, aprovechando las mejores infraestructuras de transporte y comunicación y la práctica eliminación de barreras, apoyándose en las startups que fundan o adquieren para acceder a clientes de todo el mundo. Es el caso de Facebook, Twitter, Uber, Spotify o Amazon, por ejemplo.

6.5. El emprendimiento corporativo en España

En nuestro país, en lo que se refiere a este tema, coordinado por Deusto Business School, con investigadores de la propia Universidad de Deusto, la UAM y el ICADE, promovido y patrocinado por el CISE (Centro Internacional Santander Emprendimiento), se han publicado dos importantes Informes de Emprendimiento corporativo; el primero en 2017 y el último, más reciente, a partir de una potente encuesta cuyo trabajo de campo se llevó a cabo entre los meses de marzo y mayo de 2019, con el objetivo de “ofrecer una visión general del estado del emprendimiento corporativo entre las organizaciones más relevantes en términos de dimensión y reputación” de España. En concreto, se han enviado cuestionarios a 58 empresas representativas del ecosistema corporativo español (servicios profesionales, banca y seguros, telecomunicaciones y medios, industria, bienes de consumo, y energía), cuya cifra de negocios conjunta supone aproximadamente el 20% del PIB español, con una tasa de respuesta del 85%.

Ambos Informes hacen uso de una metáfora por semejanza con el mundo animal entre empresas muy pequeñas, jóvenes y vulnerables, pero de gran

agilidad (*startups*), a las que llama “gacelas”, frente los “elefantes”, empresas grandes, con un tamaño que les procura seguridad y capacidad para conseguir ingentes recursos. Así, el I Informe, cuyo subtítulo es, “gacelas y elefantes bailan sin pisarse” demostró con datos que ambos tipos de empresas podían coexistir sin que las multinacionales aplastasen a las startups.

Por su parte, el II Informe, subtulado “enseñando a bailar al elefante como una gacela” porque, “demostrado que han empezado a interactuar a la vez en el mismo mercado global, urge que aprendan a hacerlo sin pisotones que resulten irreversibles”. Sabido es que el elefante es un animal de fuertes costumbres bien aprendidas, basadas en experiencias y vivencias previas, y poco propenso a los cambios. Para sus autores, el objetivo de este II Informe es que “las corporaciones (los elefantes) desaprendan una cultura de gran empresa para volver a sentir el ansia de innovación de una startup”, es decir, que promuevan desde la más alta dirección, con participación y apoyo de los respectivos órganos del consejo de administración, aquellos procesos que identifican a los empleados que se comportan con espíritu emprendedor dentro de la propia organización de la empresa; que promuevan el intraemprendimiento, en definitiva.

Nuestra tesis es que, a esta deseable pretensión que formula el II Informe, puede contribuir, veremos en qué medida, la introducción, incremento y consolidación dentro del sistema educativo español del estudio de temas relacionados con la economía, en general, y con la empresa y la iniciativa emprendedora en particular, tanto en la Educación Secundaria y Bachillerato como, especialmente, en la Formación Profesional, dado el carácter transversal y obligatorio de módulos como FOL, EIE o Proyecto, que tienen en los ciclos que se imparten en la actualidad.

No obstante, hay que reconocer que queda mucho camino por recorrer; que, aunque se hayan puesto los cimientos del proceso por parte del sistema educativo y de la actitud de las empresas, los frutos están por llegar. Todavía estamos lejos de los países de nuestro entorno en este aspecto, como

evidencian año tras año los informes GEM (Global Entrepreneurship Monitor) tanto de España como de Cantabria.

En nuestro país, las personas activas realizando procesos de intraemprendedores, promoviendo dentro de las organizaciones nuevos productos o servicios, nuevas líneas de negocio, para hacerlas más competitivas, se sitúa en el entorno del 2% (ver tabla 6), muy lejos de la media de la UE28 situada en un 5,2% (los líderes son Holanda y Suecia, con tasas entorno al 9%), o de USA con el 8%.

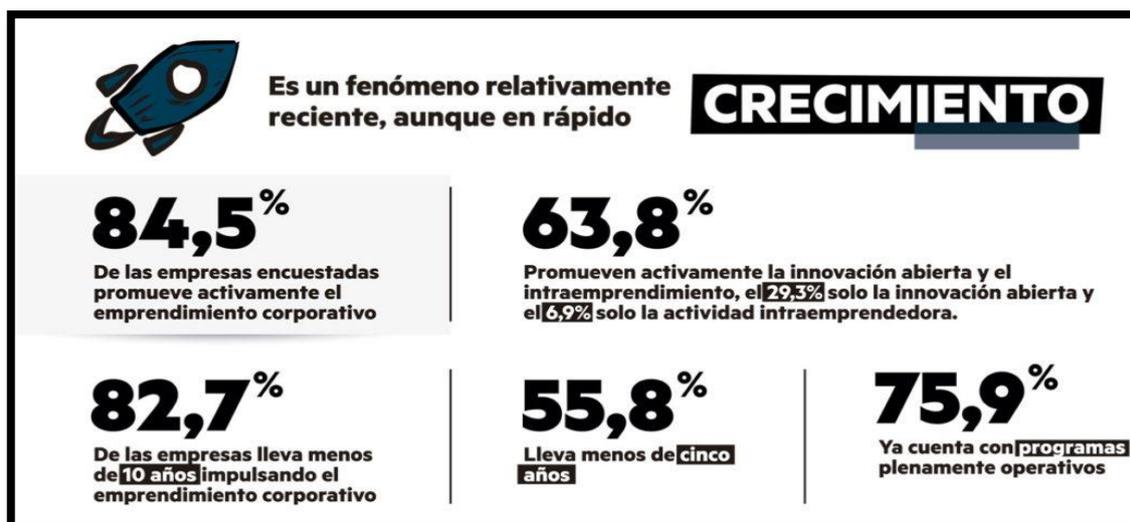
En efecto, los Informes GEM Cantabria publicados en los últimos años han incorporado un apartado para medir la actividad emprendedora en organizaciones existentes. En la metodología GEM, la actividad intraemprendedora es concebida como aquella actividad emprendedora que llevan a cabo los empleados emprendedores (*EEA-Entrepreneurial Employee Activity*) de organizaciones, que participan liderando el desarrollo de nuevos productos o servicios y/o la creación de nuevas empresas bajo paraguas de su empleador (spin-offs, spin-outs, sturt-ups)

Tabla 6: EEA - *Entrepreneurial Employee Activity*. (Elaboración propia a partir de Informes GEM-Cantabria)

	2018	2017	2016	Media Trianual
EEA Cantabria	1,3%	2,0%	3,0%	2,1%
EEA España	1,7%	1,4%	2,7%	1,9%

El II Informe sobre el Emprendimiento corporativo en España revela el siguiente cuadro de situación del emprendimiento en nuestro país:

Gráfico IV: Resumen de la situación del Emprendimiento corporativo en España.



Fuente: II Informe sobre el Emprendimiento corporativo en España. CISE, 2019

Conforme a los resultados obtenidos en la encuesta realizada para la elaboración de este segundo Informe, se puede concluir que las empresas que operan en España han realizado una importante apuesta por la innovación abierta conjuntamente con el intraemprendimiento (el 63,8%). Entienden que ambas dimensiones del emprendimiento corporativo (externo e interno) son esenciales para su futuro y supervivencia en el mercado global, de tal modo que el 84,5% de las grandes empresas encuestadas promueven activamente el emprendimiento corporativo y el 75,9% cuenta ya con programas plenamente operativos. No obstante, los datos obtenidos revelan que estos programas son relativamente jóvenes:

- El 55,8% de los programas no superan los cinco años de antigüedad.
- El 82,7%, se han puesto en marcha hace menos de diez años.

Otra de las conclusiones a las que llegan los autores del II Informe sobre emprendimiento corporativo en España es que los principales objetivos que persiguen la mayoría de las empresas a través de los programas de emprendimiento corporativo son:

- El rejuvenecimiento de la cultura de la organización (91,9%).
- La innovación continua (90%).

Sin embargo, resulta un tanto sorprendente que, a través de estos programas, “sólo” el 61,75% de las empresas reconozcan perseguir la disrupción en el mercado con un producto o innovación que provoque una renovación o ruptura radical en el mismo.

En efecto, si cada vez es más patente que el mundo en el que vivimos se ha vuelto más complejo, incierto y volátil, la disrupción de nuevas tecnologías en todas las áreas del saber, del conocimiento y de la técnica (genética, robótica, nanotecnología, inteligencia artificial, impresión 3D, big data...), que inciden de manera exponencial en las empresas e industrias, que precisan de recursos humanos que sepan responder a nuevos retos y desafíos con gran rapidez y mucha creatividad, se hace evidente que las corporaciones necesitan de intraemprendedores para llevar a cabo procesos de innovación constante dentro de la propia organización, creando nuevas startups o asociándose con otras externas ya existentes.

Muchas corporaciones promueven el intraemprendimiento, no sólo permitiendo, sino fomentando activamente entre sus trabajadores que dediquen tiempo a desarrollar conceptos innovadores, sin conexión alguna con los trabajos que habitualmente realizan en la empresa. Se persigue que las iniciativas innovadoras “florezcan”, y puedan desarrollarse en la misma como parte de la estrategia a medio y largo plazo. De este modo, el presente y el futuro de los intraemprendedores, y del emprendimiento en general, se vuelve más emocionante y prometedor. Como decía Steve Jobs, “It’s more fun to be a pirate than to join the navy”.

7. Análisis de la situación del fenómeno emprendedor en Cantabria a través de los datos facilitados por *Global Entrepreneurship Monitor*, y la correlación (o no) en su evolución de la inclusión de la competencia emprendedora en el sistema educativo.

En páginas precedentes se ha puesto de manifiesto la importancia creciente que ha despertado el fenómeno del emprendimiento entre algunos autores clásicos de las ciencias económicas, en el universo de la educación

(tanto por parte de las instituciones educativas, como de sus académicos y docentes), en el mundo empresarial y por parte de los gobiernos. Con el paso del tiempo, todos ellos han comprendido su relevancia y transcendencia en el desarrollo económico de la sociedad en su conjunto.

Muchos han sido los trabajos de investigación que, sobre el emprendimiento y la iniciativa emprendedora, se han publicado a lo largo de los años por autores y expertos en las distintas disciplinas antes citadas. El interés por el tema sigue muy presente, y no se detiene. Por ello, no podemos por menos que referirnos al Proyecto **Global Entrepreneurship Monitor (GEM)**, que se ha convertido desde la publicación de su primer informe en 1999 en “la investigación de referencia a nivel mundial entorno a la comprensión del fenómeno emprendedor, a través del análisis de las percepciones de los integrantes del proceso emprendedor, las características de la actividad emprendedora y el crecimiento de países y regiones” (Informe GEM Cantabria 2018/19, 2019)

El Proyecto GEM es el observatorio internacional de la actividad emprendedora de mayor reconocimiento y prestigio, toda vez que cuenta con la participación de más de 50 países (que cubren más del 60% de la población y del 75% del PIB mundiales) usando una metodología homogénea, lo que permite no sólo conocer la situación del fenómeno emprendedor en los distintos países y regiones participantes en el Proyecto, sino también hacer comparativas entre los mismos a partir de los datos obtenidos.

España se incorporó al Proyecto GEM en el año 2002, prácticamente desde sus inicios, desarrollando un modelo único a nivel regional por parte de un equipo de investigadores de distintas universidades, que ha sido reconocido a nivel internacional como el “mejor equipo nacional” por su labor a lo largo de muchos años. La Universidad de Cantabria, a través de la Cátedra Pyme, se incorporó al Proyecto en 2008 y, desde 2012, el Centro Internacional Santander Emprendimiento (CISE) es la institución líder del Proyecto que coordina la red de equipos regionales en toda España integrada, en la actualidad, por 19 equipos regionales y 7 equipos provinciales, con más de 180 investigadores de 30 universidades.

Una de las aportaciones fundamentales del Proyecto GEM es la creación de un indicador de la actividad emprendedora que permite cuantificar el “nivel emprendedor” de un país o región y compararlo, a lo largo de los años, con el de otros países o territorios participantes en el Proyecto. Se trata del conocido índice TEA (*Total Entrepreneurial Activity Index*), que representa “el porcentaje de población adulta (18 a 64 años) de un país o región que manifiesta estar involucrada en iniciativas emprendedoras nacientes o nuevas”.

Para ello, “GEM mide la actividad emprendedora como porcentajes de iniciativas declaradas por personas de 18 a 64 años de un país o región que se hayan en alguna de las fases del proceso emprendedor”, incipiente (potencial) o en consolidación. No es, por tanto, el registro de nuevas empresas que proporciona el INE en nuestro país, a través del DIRCE (Directorio Central de Empresas), sino más bien el volumen de iniciativas emprendedoras realizadas por la población adulta durante un año, que están en fase incipiente o de consolidación.

Los conceptos y cifras que proporciona DIRCE y GEM no pueden compararse directamente, pero, sumando las cifras GEM de iniciativas emprendedoras nacientes (< 42 meses) con las correspondientes a iniciativas consolidadas (> 42 meses), ya se pueden establecer algunas comparaciones.

La tasa de actividad emprendedora (TEA) de un territorio hay que valorarla siempre en función de las características de éste. Por sí misma, nos dice relativamente poco. Podemos observar cómo países en vías de desarrollo como Nigeria o Guatemala tienen tasas elevadas debido a la necesidad de emprender por falta de otras alternativas de trabajo para su población y, sin embargo, países o regiones desarrolladas (con mayor renta per cápita, por tanto) pueden tener índices TEA moderados porque gran parte del empleo sea público o lo proporcionen grandes empresas. Pero también hay territorios con tasas moderadas por la tradición empresarial de su población o por la existencia de políticas públicas de impulso a sus emprendedores.

Por tal motivo, en aras a una mayor claridad en la interpretación, GEM adoptó la clasificación de países que el Foro Económico Mundial utilizada para

su índice de Competitividad Mundial. Básicamente, considera tres grupos económicos:

- *Factor driven nations*: Países cuya economía está impulsada por los factores de producción tradicionales; los menos desarrollados.
- *Efficiency driven nations*: Países cuya economía está impulsada por la eficiencia de los factores de producción.
- *Innovation driven nations*: Países cuya economía está impulsada por la innovación. España y el resto de la UE se sitúa en este grupo de países.

Con este planteamiento, GEM está reconociendo la existencia de cierto nivel de correlación negativa entre el índice TEA y la renta per cápita, al constatar la tendencia a presentar tasas de emprendimiento menores, por aquellos países o regiones que disfrutaran de niveles de desarrollo y bienestar social relativamente más elevados, como es el caso de España o la UE.

A la fecha de elaboración de este trabajo, el último Informe Ejecutivo GEM Cantabria que se ha publicado es el correspondiente al período 2018/19, que constituye el undécimo Informe anual GEM consecutivo para Cantabria elaborado y publicado.

Cada Informe GEM aporta anualmente una valiosísima información acerca de la situación de la actividad emprendedora del país o región objeto de mismo. Información sobre valores, percepciones y actitudes emprendedoras de su población, sobre las características de las actividades emprendedoras que llevan a cabo o sobre el entorno emprendedor en el que actúan. Cualquier persona o institución interesada, puede acudir a esas fuentes de información como apoyo para sus trabajos o para la toma de decisiones en su ámbito de actuación. Por nuestra parte, nos apoyaremos en los datos que nos proporcionan los Informes GEM Cantabria, como soporte de algunas de las conclusiones a las que lleguemos en el presente trabajo de investigación.

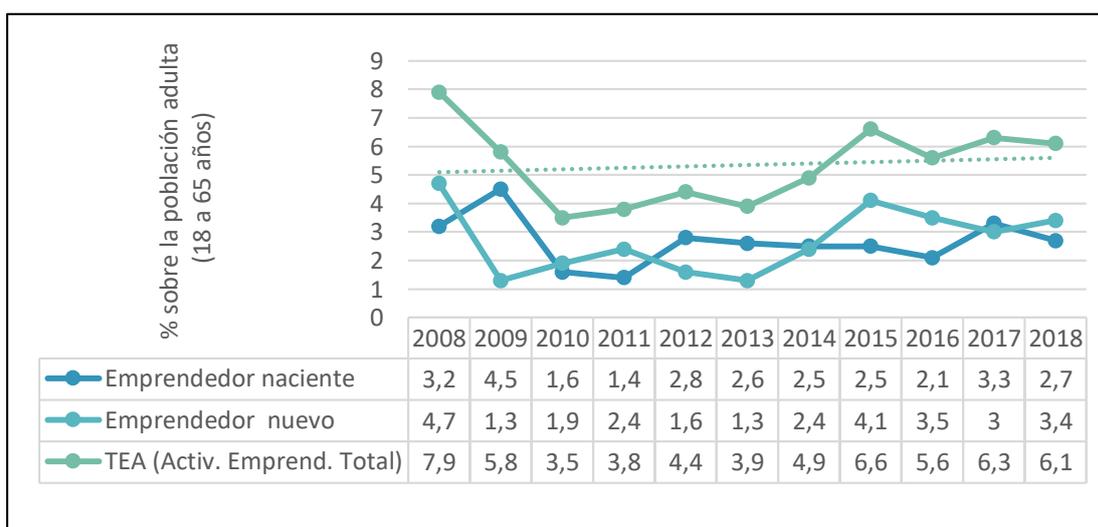
En primer lugar, a lo largo de la serie histórica proporcionada por los Informes GEM Cantabria publicados hasta la fecha, se observa la tendencia creciente del índice TEA en la región (línea discontinua en el Grafico V), y ello a pesar de que los datos del punto de partida situado en 2008 todavía no reflejaban

el impacto de la fuerte crisis económica iniciada en dicho año, que se manifiestan con intensidad en los índices TEA de 2009 y 2010.

A partir del mínimo en el índice TEA en Cantabria de los años que éste se ha publicado, situado en el 3,5% en 2010, se inicia una recuperación progresiva en los índices hasta situarse en el entorno del 6% en los dos últimos años de los que se han publicado datos, en línea con los índices alcanzados por España en su conjunto.

Lógicamente, a lo largo de este segundo período, iniciado en 2010, hay altibajos, pero lo importante es la tendencia al alza de la tasa de actividad emprendedora total (TEA), medida en porcentaje sobre la población adulta, y que se corresponde con la suma del porcentaje de emprendedores nacientes (adultos que están poniendo en marcha una empresa con pago de salarios menor o igual a 3 meses) y el porcentaje de emprendedores nuevos (adultos que poseen un negocio con de pago salarios durante más de 3 meses y hasta 42 meses, que no se ha consolidado todavía). Este dato aportado por GEM nos parece muy relevante.

Gráfico V: Evolución de la Tasa de Actividad Emprendedora Total en Cantabria



Elaboración propia a partir de datos publicados en respectivos Informes GEM Cantabria

Por otra parte, el Observatorio GEM considera que el entorno (sus condiciones) para emprender en Cantabria es una variable clave que condiciona la puesta en marcha de una empresa y su consolidación.

Entre los factores que caracterizan y definen ese entorno, por los que se pregunta al grupo de 36 expertos en emprendimiento seleccionados en la región, figuran la infraestructura física, los programas gubernamentales, las normas sociales y culturales, la política fiscal y burocracia o la financiación, entre otros. Pero también figura la educación y la formación, dado que la creación y gestión de pequeñas y nuevas empresas depende igualmente del sistema educativo, y de la calidad, relevancia e intensidad de la formación impartida en el mismo.

Ciertamente, no es la variable educación y formación la única que favorece el emprendimiento, ni mucho menos; pero sí una de las más relevantes para el grupo de expertos encuestados y, desde luego, se considera que tiene una correlación positiva con el nivel de actividad emprendedora en la región.

En sus respuestas, el grupo de expertos seleccionados consideran que, en línea con lo señalado en el punto 3 de este trabajo, en la Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato (a la que GEM denomina “educación escolar”) no se aportan conocimientos suficientes de la economía de mercado, ni se fomenta suficientemente el espíritu empresarial ni la creación de empresas; mientras que su percepción mejora sensiblemente respecto a la que GEM denomina “educación post-escolar” (refiriéndose a la Formación Profesional y Universidad).

Las valoraciones de los referidos expertos se realizan en base a una escala Linkert de cinco puntos, en la que no se considera una situación deseable todas aquellas valoraciones que sean inferiores a 2,5 puntos.

Los datos obtenidos de GEM y reflejados en la tabla 7 apoyan la idea, ya apuntada, de la necesidad de inclusión de las asignaturas relacionadas con la economía y el emprendimiento, como materias troncales obligatorias en Secundaria y Bachillerato, al tiempo que refuerzan los argumentos expresados en relación con la obligatoriedad de los módulos de FOL, EIE y Proyecto, en la FP.

Tabla 7: Valoración media de la educación emprendedora en el Observatorio GEM (Elaboración propia a partir de Informes GEM-Cantabria)

	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011
Educación emprendedora en Primaria, ESO y Bachillerato	2,16	1,96	1,83	1,80	2,08	1,87	1,66	1,91
Educación emprendedora en FP y Universidad	3,04	2,63	3,01	3,00	2,98	2,97	2,57	2,73

Pero, además, los referidos expertos, en sus recomendaciones para favorecer la actividad emprendedora en Cantabria, le otorgan a la educación y formación un lugar muy relevante (prácticamente a la altura del apoyo financiero al emprendimiento y a los programas gubernamentales favorecedores del mismo), tal y como puede verse en la tabla 8.

Tabla 8: Porcentaje de respuestas en las que figura la recomendación de mejora de la educación y la formación, para la mejora del emprendimiento. Orden de importancia relativa de la referida recomendación, según el Observatorio GEM (Elaboración propia a partir de Informes GEM-Cantabria)

	2018	2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008
Recomendaciones de mejora de la educación y la formación (% respuestas)	41,7 %	41,7 %	52,8 %	34,3 %	19,8 %	43,3 %	6,5 %	55,2 %	60,7 %	57,1 %	69,4 %
Ranking Cantabria (posición relativa del %)	3	2	1	3	2	3	5	2	2	2	1

Se observa en la tabla cómo en los años posteriores a la entrada en vigor de la LOE (2006), en la que ésta se estaba implantando, la preocupación de los expertos y sus recomendaciones de mejora para favorecer la actividad

empresarial en Cantabria incidían, de modo muy significativo, sobre la necesidad de potenciar la educación y formación en emprendimiento.

Por otra parte, a la vista de la constatación del descenso de esa preocupación por parte de los expertos encuestados por el equipo GEM en los años posteriores, a la vez que demostrado por GEM Cantabria una clara tendencia de aumento de la tasa de actividad emprendedora total (TEA) en ese segundo período iniciado en 2010, parece justo reconocer a la LOE y a la LOMCE su virtualidad para el logro del objetivo buscado de mejora del espíritu y de la competencia emprendedora. Se considera, por tanto, que los datos avalan la hipótesis, planteada en este apartado, de mejora del fenómeno del emprendimiento en Cantabria como consecuencia de la introducción de la competencia de iniciativa emprendedora en el sistema educativo a través de la antes meritada legislación.

8. Conclusiones

Como ha quedado constatado a lo largo de este trabajo de investigación, el término emprendimiento ha sido objeto de amplio análisis por parte de los autores de las ciencias sociales, especialmente de la rama económica, que lo han tratado desde distintos enfoques y con diversas propuestas que, de modo resumido y de manera muy limitada, hemos tratado en la primera parte del trabajo. Consideramos que este pequeño análisis de las teorías económicas construidas por los autores más preocupados por el tratamiento del emprendimiento y sus efectos económicos sobre los individuos y las colectividades, era un paso previo necesario para abordar los objetivos que pretendíamos al iniciar la investigación.

Con esa base conceptual e histórica en la que apoyarnos, pasamos a centrarnos en investigar cómo se ha abordado el fomento del emprendimiento desde el universo normativo de la educación en nuestro país, en línea, como no podía ser de otra manera, con las recomendaciones, directrices y publicaciones de la Unión Europea a través de Foros (como Niza 2000), Consejos Europeos (como las Cumbres de Lisboa 2000 y 2010, en las que se aprobaron las

Estrategias Europa 2010 y Europa 2020), o la publicación por la Comisión de la llamada Agenda Oslo de 2007.

Las propuestas europeas para la educación en emprendimiento en los distintos niveles educativos han sido recogidas de manera clara y rápida en la legislación educativa de nuestro país, singularmente a través de la inclusión en las distintas enseñanzas del espíritu emprendedor por la LOE, y del reconocimiento del mismo como la competencia “iniciativa y espíritu emprendedor” por la LOMCE.

Hemos destacado cómo los planteamientos para el avance de la capacidad emprendedora europea han contribuido a convertir la educación en un *facilitador* del emprendimiento vinculado a los valores personales y sociales que promueve para crear nuevas empresas. En este sentido, Simón (2013), identifica también un enfoque “social”, más amplio, de desarrollo de atributos personales (valores) y competencias transversales que influirán, más allá de la empleabilidad, en la calidad de vida de las personas. Por ello, para Simón, es muy importante que en todos los niveles educativos se trabaje en esos valores.

Bajo esa premisa, hemos identificado cómo los valores personales y sociales de Simón están presentes en los objetivos educativos ligados al emprendimiento en las distintas etapas del sistema educativo, desde la Primaria hasta la Formación Profesional, pasando por la Secundaria y el Bachillerato.

Hemos puesto de manifiesto la “debilidad” que, para alcanzar la competencia de iniciativa y espíritu emprendedor que se persigue por la UE y por nuestro país, supone que las asignaturas vinculadas a temas económicos no sean obligatorias en Primaria, Secundaria y Bachillerato; al tiempo que hemos incidido en la “fortaleza” que supone para la formación profesional el carácter de obligatoriedad que los módulos de FOL, EIE y Proyecto, tienen en los ciclos de grado medio y superior correspondientes.

Por tal motivo, hemos centrado el foco de nuestra investigación especialmente en la Formación Profesional, al entender que de modo más claro persigue el logro de la competencia de iniciativa y espíritu emprendedor, a través de los módulos de FOL, EIE y Proyecto, por la obligatoriedad y carácter

transversal de los mismos, y que, en consecuencia, sus egresados alcanzan un alto grado de empleabilidad al finalizar sus estudios. Igualmente, siguiendo con el proceso de reconocimiento de los valores personales y sociales promotores de la enseñanza del emprendimiento en el sistema educativo, hemos procedido a su identificación en las enseñanzas de los tres módulos mediante el análisis de sus respectivos resultados de aprendizaje y criterios de evaluación.

Pero el fomento del emprendimiento no es exclusivo de las ciencias económicas y educativas. Las empresas, sobre todo las de gran tamaño, también están contribuyendo de manera creciente en los últimos años a fomentar nuevas iniciativas emprendedoras desde las propias corporaciones. Nos referimos al conocido como emprendimiento corporativo que, como hemos visto, tiene dos dimensiones: una interna (o intraemprendimiento) y otra externa (o innovación abierta), y cuya situación en nuestro país ha sido objeto de un riguroso análisis a través de dos Informes sobre Emprendimiento corporativo en España promovidos por el CISE, y coordinados por Deusto.

Se han puesto de manifiesto los resultados obtenidos de la encuesta realizada para el II Informe sobre Emprendimiento corporativo antes referido y, no obstante a la aparente bonanza de los mismos, a través de los datos obtenidos de los Informes GEM se demuestra que, en España, la tasa de personas activas realizando procesos de intraemprendedores, se sitúa en el entorno del 2%, muy lejos de la media de la UE28 situada en un 5,2% (los líderes son Holanda y Suecia, con tasas entorno al 9%), o de USA con el 8%.

A pesar de dificultades provocadas por la COVID-19 a todos los niveles, también para la realización del presente trabajo de investigación, hemos argumentado y probado con datos obtenidos de diferentes fuentes, las hipótesis que nos planteamos inicialmente, referidas a nuestra Comunidad Autónoma:

- En primer lugar, hemos probado la correlación existente entre la introducción y fomento de la iniciativa y espíritu emprendedor a través de la entrada en vigor de leyes como la LOE y la LOMCE que, haciéndose eco de las directrices y recomendaciones procedentes de la Unión Europea (en lo que se refiere al fomento de la competencia emprendedora desde los sistemas

educativos) han contribuido significativamente a provocar un incremento de la tasa de actividad emprendedora total (índice TEA) entre la población adulta de la Comunidad Autónoma, medida como la suma de los porcentajes de emprendedores nacientes y emprendedores nuevos, calculados con la metodología GEM. Recordemos la tendencia ascendente de la línea que representaba en la gráfica V los TEA de Cantabria desde 2008 hasta 2018, especialmente en el segundo período que comenzaba en 2010.

- En segundo lugar, y relacionado con el punto anterior por cuanto tiene incidencia en los índices TEA, hemos probado a través de las respuestas del grupo de 36 expertos encuestados para la elaboración de cada uno de los Informes GEM Cantabria, cómo la variable educación y formación (una de las que éstos reconocen como más influyentes en las condiciones del entorno para emprender en Cantabria) figuraba en los primeros puestos de sus recomendaciones para mejorar ese entorno, apareciendo en aproximadamente el 60% de sus respuestas en los años 2008 a 2011, para descender a partir de 2012 a porcentajes próximos al 40%, lo que, unido al aumento de la Tasa de Actividad Emprendedora (TEA), corrobora, una vez más, la virtualidad en el logro de la mejora del espíritu emprendedor y del emprendimiento en Cantabria que ha supuesto la entrada en vigor de la LOE y la LOMCE. Nuestro razonamiento es sencillo, si a partir de 2012 esas recomendaciones de mejora de la educación y la formación disminuyen significativamente, es porque se considera que se había alcanzado el grado de mejora del entorno para emprender que “razonablemente” se puede conseguir a través de la mejora de esta variable.
- En tercer lugar, y relacionado nuevamente con las respuestas del grupo de expertos citados anteriormente en cuanto a la valoración media de la educación emprendedora en Cantabria (tabla 7), consideramos probado igualmente la necesidad de inclusión de las asignaturas relacionadas con la economía y el emprendimiento, como materias troncales en las enseñanzas obligatorias, al tiempo que reforzados los argumentos expresados en relación con la obligatoriedad de los módulos de FOL, EIE y Proyecto, en la Formación Profesional.

9. Propuestas de líneas de investigación

Por último, y como colofón de la presente investigación, me gustaría apuntar alguna línea de investigación que bien pudiera ser abordada en el futuro, dando continuidad a los temas que aquí hemos tratado.

La primera cuestión sería, en línea con lo apuntado en la introducción del presente documento, y ello cuando las circunstancias sanitarias lo permitan, realizar una investigación cuantitativa entre una muestra representativa del conjunto de alumnos que en su día cursaron estudios de Formación Profesional para, a través de las técnicas de investigación cuantitativa más adecuadas (elaboración de una encuesta, entrevistas personales con cuestionarios preparados al efecto, etc) corroborar las conclusiones a las que hemos llegado usando bases de datos e informes fiables, pero externos.

Por otra parte, se considera que puede resultar interesante ampliar algunos de los gráficos y tablas elaboradas en este trabajo, incorporando nuevos datos aportados por las fuentes utilizadas (nuevos Informes GEM Cantabria, básicamente) para, a la vista de los mismos, poder estudiar los efectos que, sobre la tasa de Actividad Emprendedora Total (TEA) o sobre la tasa de Actividad Intraemprendedora (EEA – *Entrepreneurial Employee Activity*), vaya a tener la crisis sanitaria, económica y social derivada de la pandemia provocada por el COVID-19, cuyas consecuencias inmediatas estamos comenzando a ver a todos los niveles, pero cuyas consecuencias a medio plazo pueden resultar devastadoras. Entonces será el momento de analizar si la inclusión de la competencia en emprendimiento e iniciativa emprendedora en la formación de los jóvenes, tiene eficacia (o no) en la superación, desde el punto de vista del nivel de empleo y de actividad empresarial, en situaciones de grave crisis económica.

Otra línea de investigación podría consistir en estudiar las posibilidades que puede suponer la apertura de las llamadas Aulas Emprendimiento para el fomento de la actividad emprendedora en los centros del sistema educativo, singularmente en los de Formación Profesional, en las que participan no sólo los

alumnos del centro, sino también aquellos exalumnos que hayan finalizado sus estudios en los últimos tres años.

Es sabido que todos los centros que imparten FP cuentan con una bolsa de empleo para sus alumnos, a través de la cual muchos consiguen su primer empleo como trabajador por cuenta ajena una vez finalizada su formación. Los centros cuentan con un registro de las incorporaciones de sus alumnos a esas empresas. Pero ahí se acaba el seguimiento que hacen los centros en cuanto al futuro de su alumnado egresado. Demasiado pronto se pierde todo contacto entre el centro y el alumnado que cursó estudios en el mismo.

Buscando paliar en parte esa pérdida de contacto con el antiguo alumnado del centro, a la vez que profundizando en la creación de espacios de innovación y colaborativos de trabajo para el desarrollo y puesta en marcha de una idea de negocio, recientemente, algunas Comunidades Autónomas como Madrid o el País Vasco, han iniciado y puesto en marcha las denominadas Aulas Emprendimiento. En ellas, se anima a los alumnos a crear sus propios negocios como alternativa al trabajo por cuenta ajena, incentivando y dándoles apoyo con un mentor que les aconseja sobre cómo poder llevar adelante su proyecto empresarial capaz de ofrecer productos y servicios en el mercado competitivo. El centro pone a su disposición los espacios, los equipos y los recursos materiales necesarios, como si de la propia oficina del alumno se tratase. Además, al compartir ese espacio con otros compañeros con intereses comunes, pero con capacidades y talentos distintos, se fomenta por parte de los mentores el trabajo cooperativo y colaborativo entre iguales.

Es una idea innovadora en nuestro país que, en el caso de la FP, complementa y enriquece la formación que reciben los estudiantes a través de los módulos de FOL, EIE y Proyecto, y que puede convertir a los centros en verdaderos semilleros de empresas dentro del sistema educativo.

10. Referencias bibliográficas

- Becker, G. (1964), *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*, National Bureau of Economic Research, Londres.
- Berceo, G. (1978) Obras Completas IV. *Vida de Santo Domingo de Silos*, estudio y edición crítica de DUTTON, Brian, London, Tamesis Books Ltd.
- Carrión Rosende, I. y Berasategi Vitoria, I. (2010). *Guía para la elaboración de proyectos*.
- Castro Zubizarreta, A., Renés, P. y de León Sánchez, B. (2014). Educación para el emprendimiento: el caso de Cantabria. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 139, 512-518.
- CISE (2019). *II Informe de Emprendimiento corporativo en España. Enseñando a bailar a los elefantes como gacelas*. Accesible en <https://www.cise.es/emprendimiento-corporativo/>
- Comisión Europea (2010). *Europa 2020: Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrados*. Recuperado de: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:F IN:ES:PDF>
- De Alda, A. (2019). Análisis del concepto 'emprendedor' y su incorporación al ámbito educativo. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(1), 57-80.
- Freire, A. (2005). *Pasión por emprender: de la idea a la cruda realidad*. Editorial Norma.
- Global Entrepreneurship Monitor. *Informe Ejecutivo GEM Cantabria (Años 2008 a 2018/19)*
- Hébert, R. F. y Link, A. N. (1988). *The entrepreneur: mainstream views & radical critiques*. Praeger Publishers.
- Lewis, A. (1980), "The slowing down of the engine of growth", *The American Economic Review*, 70 (4), American Economic Association, Nashville, pp. 555-564.
- Manso, J. y Thoilliez, B. (2015). La competencia emprendedora como tendencia educativa supranacional en la Unión Europea. *Bordón. Revista de pedagogía*.
- Marina, J. A. (2010). La competencia de emprender. *Revista de educación*, 351, 49-71.
- Menéndez B. E., Ballester B. L. y Olíver Torelló, P. L. (2018). Formación como elemento de cohesión social en Europa. Análisis comparativo de sinergias y recursos ejecutados, empleando una muestra de medidas operativas (programas) en el marco de las políticas europeas de promoción de la

formación profesional y vocacional (VET), lucha contra el abandono formativo y académico temprano (ELET) y recualificación. *Revista Española De Educación Comparada*, (32), 107. doi:10.5944/reec.32.2018.22365

- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2019). *Datos y cifras. Curso escolar 2019/2020*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b998eea2-76c0-4466-946e-965698e9498d/datosycifras1920esp.pdf>
- Nevin, S. (2013). Richard Cantillón. The Father Of Economics. *History Ireland*, 21(2), 20-23.
- Real Academia de la Lengua Española (1780). *Diccionario de la Lengua Española* (1ª edición).
- Real Academia de la Lengua Española (1791). *Diccionario de la Lengua Española* (3ª edición).
- Real Academia de la Lengua Española (1925). *Diccionario de la Lengua Española* (15ª edición).
- Real Academia de la Lengua Española (2001). *Diccionario de la Lengua Española* (22ª edición).
- Real Academia de la Lengua Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española* (23ª edición).
- Say, J. B. (1821). *Tratado de Economía Política: ó exposición sencilla del modo con que se forman, se distribuyen y conservan las riquezas* (Vol. 2). Imp. de Fermin Villalpando.
- Schultz, T. W. (1960), "Capital formation by Education", *Journal of Political Economy*, 68 (6), The University Chicago Press, Chicago, pp. 571-583.
- Schumpeter, J.A. (1942): *Capitalismo, socialismo y democracia*. (ed. 1983) Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.
- Smith, A. (1776), traducción de Tallada, J. M. (1933). *La riqueza de las naciones*. (ed. 1983) Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.
- Simón, J. (2013). Sistematizando experiencias sobre educación en emprendimiento en escuelas de nivel primaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 159-190.
- Sobel, R. S. (2008). Testing Baumol: Institutional quality and the productivity of entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 23(6), 641-655.
- Toro, J. y Ortegón, A. (1999). Corriendo el telón del concepto emprendedor. Número monográfico sobre espíritu empresarial y creación de empresas. *Escuela de Administración de Negocios (EAN)*, 37, 134-142.

- Toscano, M. E. V. y Meroni, E. C. (2014). *Formal qualifications and individuals' skills. Evidence from the Survey of Adult Skills (PIAAC)*. Recuperado de: <https://ec.europa.eu/jrc/>
- Van Praag, C. M. (1999). Some classic views on entrepreneurship. *De Economist*, 147(3), 311-335. doi:10.1023/A:1003749128457
- Veeraraghavan, V. (2009). Entrepreneurship and innovation. *Asia Pacific Business Review*, 5(1), 14-20.
- Zaratiegui, J. M. (2002). *Alfred Marshall y la teoría económica del empresario*. Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicaciones.