

UNA APROXIMACIÓN AL DISCURSO EUROPEO SOBRE LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA A NIVEL SUPERIOR

¿CAMBIAR LA MENTALIDAD PARA GENERAR EMPLEO?

LAUREANO MARTÍNEZ
PATRICIA AMIGOT LEACHE

*DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA*

Recepció: juny 2015; acceptació: juliol 2015

R E S U M E N

ESTE ARTÍCULO PROPONE ANALIZAR EL DISCURSO EUROPEO SOBRE LA EDUCACIÓN EMPRENDEDORA A NIVEL SUPERIOR. EL PROBLEMA ANALIZADO SE ESTRUCTURA EN TORNO AL «CAMBIO DE MENTALIDAD» Y LA «REVOLUCIÓN CULTURAL» QUE PROMUEVEN ESTAS POLÍTICAS, MOSTRANDO QUE EL «EMPRENDEDOR» SE PRESENTA COMO UN MODELO «UNIVERSAL» QUE SE CONSTRUYE COMO CONTRAPUESTO AL TRABAJADOR ASALARIADO. DE ESTE MODO, LAS RECOMENDACIONES EUROPEAS Y LA IMPLEMENTACIÓN EN ESPAÑA DE ESAS RECOMENDACIONES PARECEN INDICAR QUE «LIBERAR EL ESPÍRITU DE EMPRESA» IMPLICA, AL MENOS EN PARTE, DESARTICULAR LOS MECANISMOS DEL TRABAJO ASALARIADO Y PROMOVER UN SUJETO «EMPRESARIO DE SÍ MISMO».

PALABRAS CLAVE:

EDUCACIÓN EMPRENDEDORA; SUBJETIVIDAD EN EL TRABAJO; EMPRESARIO DE SÍ MISMO.

INTRODUCCIÓN

Desde la *Estrategia Europea por el Empleo* de 1997 hasta la actualidad, en el marco de la *Estrategia Europa 2020*, las instituciones europeas han propuesto a sus ciudadanos «devenir emprendedores» como uno de los principales ejes en la coordinación de las políticas sociales y de empleo. «Devenir emprendedores» es, tal como lo entendemos y lo desarrollaremos en este trabajo, una práctica social. La programación de esa práctica es el objeto

de análisis del presente artículo. Es decir, se propone abordar los discursos que, de forma sistemática, coordinada y reflexiva, son puestos en juego por las distintas instancias gubernamentales en Europa para incitar a sus ciudadanos a transformarse en emprendedores. Más específicamente, se trata de indagar en los discursos de las políticas públicas el tipo de acción o conducta incitadas en la población, en la medida que suponen cierta forma de sujeto social y comportan, a su vez, un modo específico de regulación del mundo del trabajo.

Diversos autores han destacado la relevancia y pertinencia de los enfoques discursivos sobre las políticas sociales europeas (Barbier 2012; Keune and Serrano 2014; Miravet Bergón 2014). Si bien estos enfoques presentan algunas diferencias entre sí y provienen de diferentes tradiciones teóricas, coinciden en destacar que uno de los aspectos más relevantes de la «europeización»¹ de las políticas sociales ha sido el de generar cierta convergencia en torno a conceptos, narrativas, argumentos e ideas que sustentan los modelos de intervención pública. Esta convergencia puede ser ejemplificada con la difusión a nivel europeo de términos como *empleabilidad*, *activación*, *flexiguridad*, o *emprendimiento* en materia de políticas sociales (Keune and Serrano 2014).

Dentro del conjunto de instrumentos que las políticas europeas de promoción del emprendimiento ponen en juego, nos centraremos en las medidas destinadas a promover una educación emprendedora a nivel superior (Formación Profesional y Universidad),² las cuales tienen por objetivo promover un cambio cultural o de mentalidad en los estudiantes, con el fin de lograr el «desarrollo de los atributos personales y las competencias (transversales) generales que conforman la base de la mentalidad y el comportamiento empresariales» (Comisión Europea, 2009: 10). No proponemos por tanto un enfoque sobre los contenidos de la educación emprendedora en cuanto tales, sino sobre qué tipo de práctica social se propone hacer emerger y cómo se inserta esta práctica en la regulación del empleo.

Este diagnóstico sobre un programa político no pretende ser un trabajo de tipo normativo, que se interrogaría sobre si determinado programa es adecuado para los objetivos que se persiguen o si los resultados de su implementación se ajustan en cierto grado a los objetivos propuestos. Nos posicionare-

mos en cambio en un enfoque *crítico*, que intenta indagar, a partir de un conjunto dado de elementos, el juego de relaciones sociales —léase relaciones de poder— formados por la racionalidad estratégica de esos elementos. Por ello, la propia normatividad contenida en las políticas («qué se debe hacer») será objeto de indagación. Vale destacar, además, que esta aproximación crítica al discurso sobre la educación emprendedora no pretende asumir un tono concluyente, sino que apunta a contribuir a las problematizaciones y discusiones sobre la educación universitaria en la actualidad.

Como intentaremos poner de manifiesto, modelo del emprendedor se construye como contrapuesto al trabajador asalariado y se ofrece como un modelo de validez general o «universal». Esto nos permite plantear como hipótesis de trabajo que estas políticas no apuntan simplemente a la creación de empresas, sino a formar nuevas subjetividades, llamadas a trabajar sobre sí mismas para autovalorizarse, bajo el modelo del «empresario de sí mismo» (Foucault, 2007; Jódar y Gómez, 2007; Santos Ortega, 2014). Es decir, el hecho de proponer el modelo del emprendedor como una figura que difiere de los atributos del trabajo asalariado y, al mismo tiempo, sostener que ese modelo «es un factor clave para todos» (Comisión Europea, 2009: 11) [...] «en la vida cotidiana, en casa y en la sociedad» (Comisión Europea, 2007: 3), nos lleva a sostener que no se trata simplemente de generar condiciones para la apertura de nuevos negocios que, de sostenerse en el tiempo, tiendan a generar nuevos puestos de trabajo, sino de poner en juego una serie de mecanismos cuyos efectos subjetivos sean acordes a los requerimientos de un mercado de trabajo flexible y desregulado. De esta forma, si la sociedad industrial tuvo su «obrero soñado» en el trabajador industrial disciplinado (Sierra Alva-

¹ El concepto de «europeización cognitiva» suele utilizarse para referir, en un sentido amplio, la puesta en común de los discursos de las políticas sociales, entendidos en un sentido amplio como conjunto de ideas, conceptos, indicadores, narrativas, etc. Véase para el caso español Guillén y Álvarez (2004). Debe señalarse que esta noción no implica unidireccionalidad en la instrumentación de las políticas públicas, sino que reconoce precisamente la especificidad que cada contexto nacional o regional otorga, en este caso, a los discursos.

² El corpus de documentos europeos sobre educación emprendedora se compone de una gran cantidad de documentos. En este trabajo hemos escogido algunos de los documentos más representativos, cuya selección fue hecha en base a diversas entrevistas realizadas en la Comisión Europea y a miembros de diferentes Grupos de Expertos, en el marco de una investigación predoctoral sobre políticas de promoción del emprendimiento en Europa.

rez 1990), el emprendedor parece ser el trabajador soñado para el capitalismo contemporáneo.

Pero una precisión debe ser hecha. Con este enfoque crítico no se pretende negar la importancia de ser, imaginativo, innovador o autónomo en el mundo del trabajo. En todo caso, las preguntas desde un enfoque crítico son: ¿Qué tipo de conducta se promueve en los individuos en relación con los otros y consigo mismo? ¿Al servicio de qué posiciones en el juego de relaciones de fuerza de una sociedad se ponen esas formas de ser y de actuar? ¿Cómo se inscriben esas formas en la regulación de las relaciones laborales y en las responsabilidades sociales? Es a partir de estos interrogantes, que solo podremos aquí responder parcialmente, que el problema del emprendimiento puede entenderse como un elemento —entre otros— de las formas de regulación social.

LAS POLÍTICAS EUROPEAS DE EDUCACIÓN EN EMPRENDIMIENTO

La Estrategia Europea por el Empleo (EEE), de 1997, fue el primer intento de impulsar medidas de crecimiento y creación de empleo de forma coordinada a nivel supranacional. No es que anteriormente no existieran medidas destinadas a esos fines, pero la EEE abrió un nuevo capítulo en la integración europea, al poner al empleo como una de las prioridades de la Unión. Desde entonces se han sucedido diversos planes y programas de apoyo al emprendimiento y el espíritu de empresa, siendo el más amplio el *Plan de acción sobre emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu emprendedor en Europa*, de enero de 2013,³ el cual hace un llamado a una «revolución cultural» en beneficio del emprendimiento (Comisión Europea, 2013: 5).

Más allá de las diferencias en cada uno de esos programas, sostienen una estructura común que se organiza en torno a dos ejes. Por un lado, proponen reformas administrativas, fiscales, financieras o legales con el objetivo de generar un «entorno propicio» para la apertura de nuevos negocios. Por otro, se buscan cambios culturales, de mentalidad o de actitud que inclinen a los individuos a

optar por el emprendimiento como alternativa de empleo y puedan desarrollar sus «competencias emprendedoras». El entorno y la mentalidad —o cultura— serán, en términos generales, los ejes de una intervención política cuyo fin es orientar a los ciudadanos «hacia una sociedad emprendedora» (Comisión Europea 2003). Esto tiene como correlato, según intentaremos poner de manifiesto, un sujeto «empresario de sí mismo».

Es precisamente en torno al segundo eje mencionado que se van a impulsar medidas de promoción del emprendimiento en los sistemas educativos «desde la escuela primaria hasta la universidad, incluyendo la formación profesional» (Comisión Europea, 2006a: 4). En ese marco, la educación emprendedora a nivel superior ocupa un lugar privilegiado, dado que los fundamentos teóricos de las políticas de emprendimiento señalan que el emprendedor es el agente encargado tanto de generar nuevas ideas de negocio, como de difundir (*knowledge spillover*) y capitalizar las ideas de negocio que las grandes empresas no explotan, fundamentalmente a raíz del alto riesgo que conllevan (Acs et al., 2013; Grilo e Irigoyen, 2006).

A partir de estos criterios, las instituciones europeas han lanzado una serie de programas de acción sobre educación emprendedora a nivel superior, entre los que se destacan la Agenda de Oslo *Educación emprendedora en Europa: el fomento de mentalidades emprendedoras a través de la educación y el aprendizaje* (Comisión Europea 2006b), los planes *La iniciativa emprendedora en la enseñanza superior, especialmente en estudios no empresariales* (2008), *El Espíritu Empresarial en la Educación y la Formación Profesional* (2008) y la comunicación *Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos* (Comisión Europea 2012). De esta forma, la educación emprendedora a nivel superior se ha constituido en los últimos años como uno de los pilares de la estrategia europea de crecimiento y empleo.

En el contexto de la crisis que comenzó en 2008 en la región, las autoridades europeas llamaron a los

³ Los Planes anteriores fueron: *Fomento del espíritu de empresa en Europa: prioridades para el futuro* (Comisión Europea 1998) y *El programa europeo en favor del espíritu empresarial* (Comisión Europea 2004).

países miembros a redoblar los esfuerzos de coordinación en materia económica y financiera, así como a adoptar con mayor rigor las recomendaciones en materia social y de empleo en sus Programas Nacionales de Reforma. Desde entonces, las medidas de emprendimiento en general y las de educación emprendedora en particular, han ganado un lugar cada vez más preponderante en los países de la Unión, como lo muestra la Comisión en sus informes anuales sobre la temática (Comisión Europea, 2014).

En el caso español, que muestra uno de los índices de desempleo juvenil más altos de la Unión,⁴ estas recomendaciones han dado lugar en los últimos años a diferentes medidas entre las que cabe destacar la *Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización* (BOE 2013) y la *Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016* (MESS 2013). Además, el documento del Ministerio de Industria *Educación emprendedora: buenas prácticas en la universidad española* (MIET 2012), resume las medidas adoptadas en distintas universidades el Estado español, con la finalidad de que puedan ser adoptadas por otros centros educativos, y así «facilitar la planificación y mejora de actuaciones de los centros universitarios en la promoción y apoyo a la iniciativa emprendedora»⁵ (Ibídem: 7).

Si adoptamos como indicador las referencias explícitas en las mencionadas medidas adoptadas en el Estado español a las recomendaciones y documentos europeos,⁶ podemos afirmar que existe un importante grado de convergencia discursiva

entre los distintos niveles gubernamentales (estatal y supranacional), que permiten hablar del «discurso europeo sobre la educación emprendedora» que comprende ambos niveles. De allí que, en lo que sigue, analicemos referencias tanto de las instituciones europeas como del Estado español.

¿EN QUÉ CONSISTE LA EDUCACIÓN EN EMPRENDIMIENTO?

En los documentos europeos, el espíritu empresarial se define genéricamente como «la habilidad de un individuo para convertir ideas en actos. Incluye la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos destinados a lograr objetivos»⁷ (Comisión Europea 2009). Por tanto, se propone como definición genérica de la educación emprendedora «todas las actividades que apunten a fomentar la mentalidad, actitudes y competencias emprendedoras, y que cubran aspectos como la generación de ideas, la creación de *start-ups*, el crecimiento y la innovación» (Comisión Europea 2008a: 17).

En el informe antes mencionado sobre *Educación emprendedora: buenas prácticas en la universidad española*, se sugieren diez categorías de «buenas prácticas» en educación emprendedora: a) formación emprendedora no curricular; b) formación emprendedora curricular; c) centros de formación, asesoramiento e incubación de ideas de negocio; d) emprendimiento de base tecnológica; e) cátedras de emprendimiento; f) concursos de emprendimiento; g) programas internacionales para

⁴ Según datos de *Eurostat*, en 2014, para los menores de 25 años en España, el desempleo se encontraba en el orden del 50%. Junto a Grecia muestra los índices más elevados de la UE-28.

⁵ Este documento es producto del «Simposio de Educación Emprendedora en la Universidad» organizado por la *Fundación Universidad-Empresa*, en el que estuvieron presentes autoridades de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), además de autoridades del Gobierno Español y de la Comisión Europea. Pueden verse las conclusiones en <<http://www.fue.es/seeu/images/DOCUMENTOS/Conclusiones%20SEEU.pdf>> [visitado el 12-08-2015].

⁶ En el Programa Nacional de Reformas de España del año 2013 anunciaba entre sus compromisos con la UE la «Elaboración de la ley de emprendedores» que finalmente se aprobó en septiembre del mismo año (Gobierno de España 2013). Por su parte, la *Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven* establece que «La Estrategia se enmarca en el Programa Nacional de Reformas y es coherente con las recomendaciones e iniciativas que, sobre esta materia, ha realizado la Unión Europea (MESS 2013, 4)». Además, la estrategia cuenta con financiamiento del Fondo Social Europeo.

⁷ Si bien no existen definiciones unívocas en esta temática, es posible afirmar que el «emprendedor» es quien actúa según el «espíritu emprendedor» o que demuestra «iniciativa emprendedora». Así, los términos van desde las actitudes y aptitudes («espíritu emprendedor», «iniciativa emprendedora», «competencias emprendedoras») hasta el «emprendedor» como el individuo que las pone en acción.

emprendedores; h) plataformas y redes virtuales de emprendimiento; i) networking para emprendedores; j) colaboraciones y otras actividades relacionadas con emprendimiento (Ibídem: 23).

Estas actividades se plantean de forma interdisciplinar, por lo que no se dirigen exclusivamente a la educación orientada a los negocios, tal como se propone en el informe del Grupo de Expertos del Procedimiento BEST,⁸ titulado *La iniciativa emprendedora en la enseñanza superior, especialmente en estudios no empresariales* (Comisión Europea 2008b). Allí se sugiere que es más probable que las ideas empresariales innovadoras «surjan de estudios técnicos, científicos y creativos. Por tanto, el verdadero reto consiste en crear enfoques interdisciplinarios para que la educación emprendedora sea accesible para todos los estudiantes...» (Ibídem: 4).

Así, la educación emprendedora se propone no solo para todos los niveles educativos, desde la educación primaria a la Universidad, sino transversalmente para todos los estudios de nivel superior. Por otra parte, se sostiene que las competencias emprendedoras no se dirigen solamente a aquellas personas con intención de dedicarse al mundo empresarial o de abrir un negocio, sino que son válidas «para todos» y «en la vida cotidiana»:

... el provecho de una educación en el espíritu empresarial no se limita a que haya más nuevas empresas y más innovadoras y a que se creen más empleos. El espíritu empresarial *es un factor clave para todos*: ayuda a la juventud a ser más creativa, a tener más confianza en lo que hace y en todo lo que emprende [...] Es un apoyo *para todos en la vida cotidiana del hogar y en la sociedad*, hace que el empleado sea más consciente del contexto de su trabajo y más capaz de aprovechar sus oportunidades, es la base sobre la que los empresarios pueden establecer una actividad social o comercial.

(Comisión Europea 2009: 10-11.
El subrayado es nuestro)

En este sentido, las recomendaciones en materia de educación en emprendimiento muestran una

pretensión de universalidad, en el doble sentido de dirigirse a todos los estudiantes y de pretender ser de utilidad más allá de la vida profesional, «en la vida cotidiana y en la sociedad». Esta vocación por hacer llegar la cultura emprendedora a todos los ámbitos de la educación, y de allí a toda la sociedad, puede ser entendido como una de las dimensiones de un proyecto de empresarización de los modelos educativos, donde el lenguaje, las prácticas y los valores que intentan imponerse provienen del mundo de la empresa y donde se considera la educación como un bien de capitalización privado (Díez Gutiérrez 2015; Laval 2004). La empresa deviene de este modo el principal portavoz a la hora de determinar qué tipo de formación debe ser impartida, que no es otra que aquella que coincide con la visión utilitarista exigida por el mercado.

En ese contexto, la universidad deviene uno de los principales núcleos de una sociedad pensada según el modelo de la empresa, donde el espíritu empresarial es propuesto como un «factor clave para el crecimiento, el empleo y la realización personal» (Comisión Europea 2006a: 4). El espíritu de empresa es desplazado del espacio exclusivamente económico, para afectar también «la vida cotidiana» y la «realización personal». La forma-empresa se presenta como el denominador común del ordenamiento social, económico y subjetivo (Jódar y Gómez, 2007).

En una sociedad moldeada según los criterios de la empresa, la educación emprendedora es propuesta a los jóvenes como una solución, al menos parcial, de los problemas del crecimiento económico y la creación de empleo, en base a la construcción política de un problema público que, como veremos, vincula el problema del desempleo con «déficits» individuales.

LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROBLEMA PÚBLICO: CAMBIAR LA MENTALIDAD PARA GENERAR EMPLEO

Una de las dimensiones más importantes del análisis de políticas públicas es la construcción del

⁸ El Procedimiento BEST fue creado, siguiendo las líneas de la Estrategia de Lisboa, con el objetivo de promover el intercambio de «buenas prácticas» en materia de educación en emprendimiento (Comisión Europea 2009).

problema público (Subirats, et al. 2012). Los gobiernos no reaccionan o actúan sobre problemas sociales «externos», sino que tienen una participación activa en la definición y la forma de entender los problemas, vinculado a lo que Carol Bacchi llama una «competencia por la interpretación» de los mismos (Bacchi 2009). Es decir, la misma definición del problema a resolver contiene en sí una «historia causal» o «algoritmos» (Müller 1990) en los que se entrelazan posibles «causas» y los pasos propuestos a seguir para revertir la situación que se ha definido como problemática. La elección de determinadas causas y de ciertas vías de acción, refleja el contenido político de la definición de un problema público, al privilegiar ciertas variables — en este caso la «mentalidad» o la «cultura»—, en detrimento de otras, como podría ser, para nuestro caso, la estructura del modelo productivo (Serrano Pascual 2005).

Las políticas de promoción de la educación en emprendimiento responden en efecto a la construcción de un problema público. ¿Por qué, según los distintos niveles gubernamentales, necesitamos una educación en emprendimiento? El análisis de los documentos muestra que el problema del crecimiento y el empleo en Europa se organiza en torno a un algoritmo que vincula causalmente las condiciones estructurales y culturales que afectan al emprendimiento con el crecimiento económico y fundamentalmente con la creación de empleo: «...abrirles caminos hacia el emprendimiento para ofrecerles puestos de trabajo, empoderarlos económica y socialmente y aprovechar sus capacidades creativas e innovadoras» (Comisión Europea, 2013: 24). Abrir los caminos del emprendimiento para «ofrecerles un puesto de trabajo» implica que la creación de empleo —habría que decir de autoempleo— dependerá de la instauración, en este caso en los jóvenes estudiantes, de nuevos valores y actitudes propios de una «mentalidad emprendedora», además del desarrollo de conocimientos y «competencias emprendedoras». Se desplaza así la responsabilidad de creación de puestos de trabajo

desde el Estado hacia los propios individuos (Serrano Pascual 2005). El estado se limitará a «indicar el camino» que los propios jóvenes deben seguir para obtener —crear— su propio empleo.

Bajo estos mismos criterios ha promovido el gobierno español⁹ la educación emprendedora orientada a los jóvenes, tal como queda de manifiesto en el preámbulo de la ya mencionada *Ley de apoyo a los emprendedores y su internacionalización*:

... uno de los graves problemas de la economía y sociedad española es la alta tasa de desempleo juvenil [...] Las causas de ello hay que buscarlas, además de en algunas deficiencias que han venido caracterizando a nuestro modelo de relaciones laborales, en la ausencia de una mayor iniciativa emprendedora entre los más jóvenes que haya llevado, ante la falta de oportunidades de trabajo por cuenta ajena, a unos mayores niveles de autoempleo capaces, a su vez, de generar más empleo.

(BOE, 2013: 78791)

En esta última referencia, vemos el mismo tipo de lógica que la referencia anterior, aunque con el signo invertido. Es decir, si educar en emprendimiento es propuesto como una forma de «ofrecerles puestos de trabajo», las causas de la alta tasa de desempleo juvenil se explicarían, al menos en parte, en la «ausencia de una mayor iniciativa emprendedora». Quedan postulados de esta forma los términos de un problema social que vincula causalmente el espíritu emprendedor con la creación de empleo y, por lo mismo, el desempleo con la ausencia de iniciativa emprendedora.

Es precisamente a instancias de los términos en los que se construye este problema que estas políticas llaman a un cambio de mentalidad y de cultura de la población como condición para generar crecimiento y empleo. La posibilidad de enunciar el problema en esos términos es producto de una transformación de los paradigmas de las políticas sociales, en los que se invierte el sentido dado a la responsabilidad individual y a la protección social (Serrano Pascual 2005). En concreto, el análisis del

⁹ Nos referimos en este caso a la legislatura del Partido Popular liderada por Mariano Rajoy, aunque las medidas de educación en emprendimiento no han sido exclusivas del actual gobierno.

desempleo, que podría conducirnos a un análisis de las causas económicas y estructurales de la falta de puestos de trabajo, es desplazado hacia un análisis que pone en el centro del problema la «falta de iniciativa» de los propios jóvenes.

En otros términos, puede decirse que la construcción de este problema es posible dado un contexto de transformaciones más amplio, de crisis del Estado de bienestar y de advenimiento de un «Estado social activo» (Miravet Bergón 2014). En el Estado Social o de Bienestar, la acción pública tenía por objeto institucionalizar regulaciones sociales (tiempo de trabajo, salario mínimo, etc.) y protecciones sociales (seguridad social, protección frente a accidentes, jubilación, acceso a bienes sociales, etc.). Estas políticas tenían, y aún tienen, un efecto de individuación, al garantizar una serie de soportes o apoyos a partir de los cuales podían desarrollarse ciertas formas de libertad individual. Pero las nuevas políticas sociales y de empleo, de las que el emprendimiento forma parte, apuntan al individuo como tal, es decir, ya no en primer lugar a regulaciones y protecciones sociales, sino a la «producción del individuo» a través de la responsabilización individual y la «activación». El objetivo de las instituciones —en este caso educativas— no apunta a la integración de las personas a través de derechos sociales universales, sino a través de una «intervención sobre sí mismos» (Vrancken y Macquet, 2012) con la finalidad de formar individuos de acuerdo con los valores de autonomía, responsabilidad, activación, etc.

El objetivo de la intervención serán así las competencias, motivaciones, los deseos y las actitudes individuales, siendo el sujeto individual el eje nuclear de las intervenciones, a través de un conjunto de prácticas que se dirigen a remitir al actor a sí mismo, a suscitar en sí mismo un trabajo sobre sí, esfuerzos de reconquista de sí, de ocuparse de sí. A partir de un conjunto de dispositivos institucionales, se pone en marcha lo que Vrancken (2012) llama distintas versiones del «trabajo sobre sí»: trabajar su empleabilidad, para evitar caer en el desempleo, «aprender a aprender» para superar las instancias de «aprendizaje a lo largo de toda la vida», trabajar en «educación para la salud» para prevenir enfer-

medades y, podemos agregar, «aprender a emprender» para crear —sus propios— empleos o aumentar su empleabilidad.

El paradigma de la activación vinculado a las políticas de emprendimiento se presenta como una nueva forma de «producción de lo social» caracterizada por un retroceso de los mecanismos aseguradores colectivos en beneficio de una individualización de los riesgos. El sujeto, en tanto objeto de intervención, es considerado como susceptible de disponer de una serie de déficits de formación, en unos casos, de voluntad o personalidad, en otros. De allí que pueda ser afirmado que existe una «tendencia a construir la dependencia de los ciudadanos a los mecanismos del Estado social como si se tratara de una enfermedad» [...] Por lo que las políticas apuntan a «crear las condiciones para transformar la lógica del Estado de bienestar de una política de redistribución de los ingresos a un régimen de modificación de la conducta» (Schram, 2000: 82, citado en Serrano Pascual et al., 2012: 45).

EL EMPRENDEDOR COMO CONTRACARA DEL ASALARIADO

Una de las características más destacadas del discurso sobre la educación emprendedora es que, al mismo tiempo que valora de forma positiva la conducta propia del emprendedor, caracteriza negativamente, de forma implícita o explícita, los atributos del trabajador asalariado y del empleo por cuenta ajena. En lo que ha dado en llamarse la «sociedad salarial», la centralidad el empleo asalariado tiene un componente doble: por un lado el trabajo (políticamente regulado como empleo) y su correlato, la figura del trabajador asalariado (protegido por los mecanismos de regulación social) (Prieto 2002). El discurso sobre el emprendimiento emerge y cobra impulso sobre la crisis de ese doble componente:

...el motor de [la recuperación económica] está fallando: desde 2004, la proporción de personas que prefieren trabajar por cuenta propia antes que convertirse en asalariadas ha disminuido en veintitrés de los veintisiete Estados miembros de la UE.

(Comisión Europea, 2013: 4)

La regeneración de la economía española es, en la actualidad, un asunto prioritario para todo el país. Aunque la responsabilidad de las administraciones públicas es muy amplia en este campo, resulta urgente reactivar a la sociedad civil. Para ello es necesario, entre otras cosas, *terminar con una tradición cultural que premia la seguridad, la rutina y el empleo por cuenta ajena frente a la cultura del riesgo, de la creación atrevida, de la innovación y de la creación de empleo.*

(MIET, 2012. El subrayado es nuestro)

Por un lado, la reclamada «revolución cultural» en beneficio del emprendimiento implica de esta forma abandonar una tradición cultural «que premia la seguridad, la rutina y el empleo por cuenta ajena», es decir, a la cultura —la mentalidad, podría decirse— del trabajo asalariado. Por otro lado, el discurso del emprendimiento no requiere solamente un trabajador flexible, sino también la flexibilización del mercado de trabajo:

Las regulaciones estrictas del mercado de trabajo, como niveles altos del salario mínimo y cierta rigidez en la regulación del despido, tienen múltiples impactos negativos [en la actividad emprendedora].
(Eurostat, 2012: 28. La traducción es nuestra)

[La Comisión] invita a los Estados miembros a que [...] sigan modernizando los mercados laborales mediante la simplificación de la legislación sobre empleo y el desarrollo de contratos de trabajo flexibles, incluyendo los contratos de jornada reducida.
(Comisión Europea, 2013: 23)

En este sentido, la promoción del emprendimiento se inscribe en un modelo de relaciones laborales de corte liberal, caracterizado por la liberalización, la flexibilización y la responsabilidad individual frente a los riesgos sociales (Molina Navarrete 2013). Como si «liberar el espíritu de empresa» requiriese no solo dejar de lado los atributos del trabajo asalariado vinculados a la organización

del trabajo (autonomía, iniciativa, trabajo en equipo, etc.) sino aquellos ligados al conjunto de mecanismos y derechos propios del Estado social que garantizan cierto grado de protecciones.

Por otra parte, cabe destacar el problema que surge de la superposición de las figuras del «emprendimiento», «autoempleo» y «trabajo autónomo», que aparecen muchas veces como sinónimos. En el caso de España, el propio preámbulo de la Ley 14/2013 de emprendedores alienta a que ante la «falta de oportunidades de trabajo por cuenta ajena», aumenten las opciones por el «autoempleo» (BOE 2013: 78791). El problema es si estas «opciones» vendrán o no motivadas por una oportunidad de negocios, con su plan de inversiones y su estrategia de crecimiento a mediano y largo plazo, o como una necesidad de hacer frente al desempleo por medio del autoempleo (Congregado et al 2010; Molina Navarrete 2013), lo cual tendería a incrementar la fragmentación y la precarización del mercado de trabajo.

SOBRE CÓMO MEDIR UN ESPÍRITU. LA SUBJETIVIDAD COMO OBJETO DE INTERVENCIÓN

Uno de los puntos más relevantes —y problemáticos— de las políticas de educación y formación en emprendimiento se vincula a la «medición» del espíritu emprendedor en la población, particularmente en los jóvenes. Como han puesto de manifiesto los trabajos de la sociología histórica de la cuantificación (Desrosières 2014), la medición de los fenómenos sociales no es una práctica «neutral», fundamentalmente cuando se hace bajo los criterios de mejora de la *performance*. En base a los principios del Nuevo Gerencialismo (*New Public Management*), que a nivel europeo han quedado plasmados en el Método Abierto de Coordinación,¹⁰ cada país o cada región serán evaluados en comparación a las «mejores prácticas» del conjunto, lo cual deja el contexto de cada país o región en un segundo plano.

¹⁰ «El método abierto de coordinación (MAC) es utilizado por los Estados miembros para apoyar la definición, la aplicación y la evaluación de sus políticas sociales y desarrollar una cooperación mutua. Es una herramienta basada en objetivos e indicadores comunes, que completa los instrumentos legislativos y financieros de la política social. Contribuye a la aplicación del proceso de coordinación de las políticas sociales, en especial, en el marco de la Estrategia de Lisboa renovada». <<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV:em0011>>.

La comparación entre países y regiones, como por ejemplo en el informe *Emprendimiento joven en Europa: valores, actitudes, políticas* (Eurofound, 2015), en la *Encuesta sobre emprendimiento en la educación superior europea* (Comisión Europea 2008a) o en el informe de Eurostat sobre *Determinantes del emprendimiento: cultura y capacidades* (Eurostat 2012), se ofrece a los organismos gubernamentales un conjunto de indicadores, instrumentos y objetivos comunes que les permiten comparar sistemáticamente sus resultados y hacer el máximo esfuerzo por alcanzar los indicadores comparativamente más altos, o al menos no quedar relegados. De esta forma, se constituye un criterio de acción pública orientada a la eficiencia y la maximización de la performance definida por los indicadores.

Estas prácticas conducen a instaurar una norma de competencia como elemento central del propio sistema. Es decir, el punto definido como objetivo de las políticas (lograr determinado índice de buenas prácticas) es un punto móvil que no puede ser alcanzado de una vez y para siempre. Es idealmente fugitivo y por tanto potencialmente «inalcanzable». Se establece para, una vez superado, ser inmediatamente reemplazado por el último «best performer».¹¹ Por ello, se instituye la competencia como norma al intentar permanentemente reducir la distancia entre los indicadores actuales y los establecidos como referencia (Bruno 2009). Si bien este tipo de mecanismos no son de tipo coercitivos, no por ello son ineficaces. Es un tipo de mecanismo «incitativo», que no solo estimula a las administraciones nacionales o regionales a actuar según los objetivos preestablecidos, sino que les otorga legitimidad frente a los otros Estados y una gran cantidad de recursos, fundamentalmente a través del Fondo Social Europeo.

Luc Boltanski, en su trabajo *De la crítica* (Boltanski 2009), ha puesto de manifiesto los efectos performativos de estas prácticas:

... [el] conjunto de indicadores estadísticos codificados y destinados a traducir todas las diferencias cualitativas en diferencias cuantitativas capaces de dar pie, como tales, a la realización de comparaciones, constituyen unas formas de descripción cuyo objetivo explícito y reivindicado consiste en incitar a los actores a modificar su comportamiento con el fin de incrementar su rango jerárquico en los historiales, de acuerdo con una lógica tendente a la maximización del indicador.

(Boltanski 2009: 220)

En este sentido, las mediciones del espíritu emprendedor o la iniciativa emprendedora en la población, tal como la encontramos en los recién mencionado informes y encuestas, no son simples instrumentos que reflejan o describen una situación dada, sino que delimitan un conjunto de factores sobre los que se deberá intervenir con el objetivo de aumentar sus índices. Si tomamos como ejemplo algunas de las variables¹² que se contemplan en esos instrumentos de medición, comparación y definición de «buenas prácticas», encontramos variables como: preferencia entre trabajo autónomo y en relación de dependencia; actitud hacia el riesgo; percepciones sobre el emprendimiento como opción profesional; espíritu de superación; tolerancia al estrés; actitud hacia el emprendimiento (si desea o no emprender); capacidad de liderazgo; si se percibe como una persona creativa y con ideas; actitud frente al fracaso; si conoce modelos de éxito, entre otras.

Siguiendo la referencia anterior a Boltanski, puede afirmarse que es sobre esas mismas variables sobre las que se dirigen las estrategias de intervención. Esto es, si por un lado estos indicadores reflejan la situación o la evolución de la actitud emprendedora que los propios estudiantes manifiestan, el objetivo de las políticas de educación y formación en emprendimiento es elevar el valor de cada una de esas variables, con el objetivo global de generar en la población mayor inclinación hacia el emprendimiento (Comisión Europea 2008a).

¹¹ Por poner un ejemplo, en la *Encuesta sobre emprendimiento en la educación superior europea*, se propone un ranking por países basado en la performance de las tres mejores instituciones del total de las evaluadas (Comisión Europea 2008a: 79).

¹² Con esto nos referimos al tipo de actitud o conducta que los evaluados perciben de sí mismos y que a su vez son las conductas que la educación emprendedora intenta promover. La enumeración no pretende ser exhaustiva, sino reflejar las variables más recurrentes.

Ahora bien, ¿qué dominio de la realidad debe ser transformado según los indicadores de una cultura y una formación emprendedora? Como puede verse en las variables expuestas anteriormente, se refieren a un conjunto de atributos subjetivos, vinculados a las preferencias (trabajo por cuenta propia o ajena), los valores, o las emociones (tolerancia al estrés, espíritu de superación, actitud frente al riesgo, etc.). Estamos por tanto ante un conjunto de medidas en las cuales es la propia subjetividad —de los estudiantes o de los trabajadores— la que intenta gobernarse y modificarse. El objetivo es lograr una subjetividad más propensa al riesgo, al trabajo autónomo, que sepa gestionar de forma autónoma sus proyectos.

De esta forma, es posible afirmar que las «buenas prácticas» en educación emprendedora contienen un marcado carácter performativo que apunta a generar una racionalidad de la acción pública que, por un lado, llama al individuo a una «formación permanente, ser autónomo, tener iniciativa y valorar el auto-empleo» y, al mismo tiempo, introduce a ese individuo como caso de un proceso de cuantificación que, por la propia lógica del sistema que lo constituye, debe ser maximizado. Así, desde las instancias supranacionales, pasando por las instancias regionales hasta las propias universidades, los individuos son introducidos en un juego en el que, como hemos visto, se los responsabiliza individualmente de la creación de su empleo o de la mejora de su empleabilidad, al mismo tiempo que forma parte de una lógica global por la cual se deben maximizar los índices de la cultura y capacidades emprendedoras. Maximización de los índices globales (de cultura emprendedora) y maximización de las competencias emprendedoras individuales son, de esta forma, los extremos de una racionalidad caracterizada por la competencia y la autovalorización permanente. Una «sociedad de empresa» compuesta por «empresarios de sí mismos».

CONCLUSIONES

Como hemos visto, la educación emprendedora, aclamada como una de las vías de creación de

empleo y riqueza, contiene una fuerte impronta por la que desplaza hacia el individuo el peso de crear su propio empleo, capitalizarse a través de la formación y gestionar autónomamente su trayectoria laboral y de vida, como si hiciera de sí mismo una empresa.

La tensión que hemos destacado entre el modelo del emprendedor y del asalariado, no se limita simplemente a dos formas de llevar a cabo una carrera profesional o a experiencias distintas del mundo del trabajo, sino que pone en juego las protecciones que el trabajo asalariado «típico» garantiza. No se trata aquí de sostener que las transformaciones que han experimentado las sociedades actuales requieran un simple retorno a formas pasadas. Pero entendemos que debe ser puesto en tela de juicio el algoritmo incesantemente repetido que vincula de forma necesaria el avance tecnológico, la innovación, la competencia global y las demandas de los mercados financieros con la pérdida de protecciones de los individuos frente al poder económico. En este punto, el problema sigue siendo aquel señalado hace ya más de tres lustros por el *Informe Supiot* (1999): se trata de pensar nuevas formas de ciudadanía y protecciones más «allá del empleo». Es decir, si parece evidente que las fronteras del trabajo asalariado se disuelven, no se trata de acelerar su ruina, sino de buscar formas en las que los modos de empleo a lo largo de la vida de una persona no repercutan en su protección social. Un llamado generalizado hacia una «mentalidad emprendedora» no parece ser la forma de hacer frente a los nuevos riesgos sociales.

Pero las protecciones sociales son solo una parte del problema, cuya contracara es la marcada tendencia a poner las fuerzas subjetivas al servicio del mercado bajo el amparo de la figura del «emprendedor». La pretensión global o «universal» que hemos destacado en algunos pasajes de estas políticas, debe ser problematizado, al menos como punto inicial, señalando la arbitrariedad de un discurso que generaliza esta figura, al mismo tiempo que la inclina sobre las formas de auto-empleo y trabajo autónomo. Esta asociación entre autónomo y emprendedor ha sido criticada tanto por los propios promotores del emprendimiento,

que lo consideran un elemento de dinamizador de la economía (Shane 2009), como por aquellos que encuentran en la subjetividad liberada del vínculo salarial clásico una forma de emancipación política (Bologna 2006). Aquí nos hemos limitado a señalar, como punto de partida de una discusión que creemos debe continuar, el innegable carácter mercantil que adopta la figura del emprendedor como mero trabajador autónomo.

En ese contexto, la universidad, jaqueada por una deriva cada vez más mercantilizadora, no puede desentenderse de la suerte que los ciudadanos corren. Queda cada vez más claro que el retroceso de los derechos conferidos al trabajo entraña, para muchos, falta de trabajo, y para otros, intensificación del trabajo de forma excesiva. Adaptar la educación a un mundo cambiante, pero sin renunciar a su perfil democratizador, seguirá siendo su desafío como institución social.

REFERENCIAS

- ACS, Z., AUDRETSCH, D. y LEHMANN, E. (2013): «The knowledge spillover theory of entrepreneurship», *Small Business Economics*, 41: 757-774.
- BACCHI, C. (2009), *Analysing policy : what's the problem represented to be?* New South Wales, Pearson.
- BARBIER, J. C. (2012): «Quelle destinée pour la 'politique sociale' de l'Union européenne? De la Stratégie de Lisbonne à l'Europe 2020 : évolution du discours politique», *Revue internationale du Travail*, 151, 4: 411-438.
- BOE. (2013). *Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización*.
- BOLOGNA, S. (2006), *Crisis de la clase media y posfordismo*. Madrid, Akal.
- BOLTANSKI, L. (2009), *De la crítica. Compendio de sociología de la emancipación*. Madrid, Akal.
- BRUNO, I. (2009): «The 'Indefinite Discipline' of Competitiveness Benchmarking as a Neoliberal Technology of Government», *Minerva*, 47, 3: 261-280.
- COMISIÓN EUROPEA. (1998), *Fomento del espíritu de empresa en Europa: prioridades para el futuro*. Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA. (2003), *Libro Verde. El espíritu empresarial en Europa*. Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA. (2004), *Plan de acción: El programa europeo en favor del espíritu empresarial*. Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA. (2006a), *Aplicar el programa comunitario de Lisboa: Fomentar la mentalidad empresarial mediante la educación y la formación*. Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA. (2006b), *Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning*. Luxemburgo.
- COMISIÓN EUROPEA. (2007), *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco europeo*. Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA (2008a) *Entrepreneurship Survey of in Higher Education in Europe. Final Report*. Bruselas.
- COMISIÓN EUROPEA. (2008b), *La iniciativa emprendedora en la enseñanza superior, especialmente en estudios no empresariales*. Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA. (2009), *El Espíritu Empresarial en la Educación y la Formación Profesionales*. Bruselas, Oficina de Publicaciones de la Comisión Europea.
- COMISIÓN EUROPEA. (2012), *Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos*. Estrasburgo.
- COMISIÓN EUROPEA. (2013), *Plan de acción sobre emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu de empresa en Europa*. Bruselas.
- COMISIÓN EUROPEA (2014), *Thematic working group on entrepreneurship education final report november 2014*. Brussels.
- CONGREGADO, E., GOLPE, A and CARMONA, M. (2010) «Is It a Good Policy to Promote Self-Em-

- ployment for Job Creation? Evidence from Spain.» *Journal of Policy Modeling* 32(6): 828-42.
- DESROSIÈRES, A. (2014), *Prouver et gouverner. Une analyse politique des statistiques publiques*. Paris, La Découverte.
- DÍEZ GUTIÉRREZ, E. (2015), «La Construcción Educativa Del Nuevo Sujeto Neoliberal.» *Cuadernos de pedagogía* (454): 76-81.
- EUROFOUND (2015), *Youth entrepreneurship in Europe: Values, attitudes, policies*. Luxembourg, Publications Office of the European Union.
- EUROSTAT. (2012), *Entrepreneurship determinants: culture and capabilities*. Luxembourg: Publications Office of the European Union
- FOUCAULT, M. (2007), *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- GOBIERNO DE ESPAÑA. (2013), Programa Nacional de Reformas de España 2013.
- GRILO, I. y IRIGOYEN, J. M. (2006): «Entrepreneurship in the EU: To Wish and not to be», *Small Business Economics*, 26, 4: 305-318.
- GUILLÉN, A. y ÁLVAREZ, S. (2004): «The EU's Impact on the Spanish Welfare State: The Role of Cognitive Europeanization», *Journal of European Social Policy*, 14, 3: 285-299.
- JÓDAR, F. y GÓMEZ, L. (2007): «Educación posdisciplinaria, formación de nuevas subjetividades y gubernamentalidad neoliberal», *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12: 381-404.
- KEUNE, M. y SERRANO, A. (2014): «The power to Name and Struggles over Meaning. The Concept of Flexicurity», en M.J Keune y A. Serrano (Eds.), *Deconstructing Flexicurity and Developing Alternative Approaches. Towards New Concepts and Approaches for Employment and Social Policy*. New York y London, Routledge.
- LAVAL, C. (2004), *La Escuela no es una empresa : el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona, Paidós.
- MESS. (2013), *Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013-2016*. Madrid, Ministerio de Empleo y Seguridad Social.
- MIET. (2012), *Educación Emprendedora: buenas prácticas en la universidad española*. Ministerio de Industria, Energía y Turismo, Madrid.
- MIRAVET BERGÓN, P. (2014), *Estado social, empleo y derechos. Una revisión crítica*. Valencia, Tirant lo Blanch.
- MOLINA NAVARRETE, C. (2013), «La Dimensión Socio-Laboral Del Pretendido -¿o Pretencioso?- Nuevo 'Estatuto Promocional Del Emprendedor'». *Estudios financieros.Revista de contabilidad y tributación: Comentarios, casos prácticos* (369): 177-256.
- MÜLLER, P. (1990), *Les politiques publiques*. Paris, Presses Universitaires de France.
- PRIETO, C. (2002): «La degradación del empleo o la norma social del empleo flexibilizado», *Sistema: Revista de Ciencias Sociales*, 168: 89-106.
- SANTOS ORTEGA, J. A. (2014): «La política en manos de los empresarios: el imparable ascenso de la ideología del emprendedor», *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 127: 29-43.
- SCHRAM, S. (2000): «In the Clinic: The Medicalisation of Welfare», *Social Text*, 1, 18:81-107.
- SERRANO PASCUAL, A. (2005): «Del desempleo como riesgo al desempleo como trampa: ¿Qué distribución de las responsabilidades plantea el paradigma de la activación propuesto por las instituciones europeas?», *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 23, 2: 219-246.
- SERRANO PASCUAL, A., FERNÁNDEZ RODRÍGUEZ, C. y ARTIAGA LEIRAS, A. (2012): «Ingenierías de la subjetividad: el caso de la orientación para el empleo, *REIS*, 138: 41-62.
- SHANE, S. (2009): «Why encouraging more people to become entrepreneurs is bad public policy», *Small Business Economics*, 33, 2: 141-149.
- SIERRA ALVAREZ, J. (1990), *El Obrero soñado : ensayo sobre el paternalismo industrial(Asturias, 1860-1917)*. Madrid, Siglo XXI.
- SUBIRATS, J., KNOEPFEL, P. y LARRUE, C. (2012), *Análisis y gestión de políticas públicas*. Barcelona, Ariel.
- SUPIOT, A. (1999), *Trabajo y empleo: transformaciones del trabajo y futuro del derecho del trabajo*. Valencia, Tirant lo Blanch.
- VRANCKEN, D. y MACQUET, C. (2012): «Du travail sur soi au gouvernement de soi», *Informations Sociales*, 169, 1: 76-79.