

Pensar y actuar con espíritu empresarial: una tarea de formación para Europa

Markus Th. Eickhoff

Patronato empresarial de Alemania para la formación profesional

RESUMEN

Desde un punto de vista general, pensar y actuar con espíritu empresarial supone una actitud y un comportamiento ante el trabajo que afecta a toda la población activa, por lo que se convierte en un factor competitivo fundamental. Desde un punto de vista específico, para los autónomos es asimismo un requisito fundamental para constituir y administrar con éxito una empresa. Este aspecto se refiere ante todo a las pequeñas y medianas empresas que en virtud de su contribución al empleo, la formación, la creación de valor añadido bruto, las ventas, la innovación y competitividad y los objetivos de la política social, constituyen el pilar de sostén de la economía europea.

Pensar y actuar con espíritu empresarial no es una competencia como tal, sino que abarca toda una serie de cualificaciones (clave), como iniciativa propia, creatividad y perseverancia. Las organizaciones empresariales federales de Alemania han elaborado un plan para promover la mentalidad y la actividad empresarial, en el que estas competencias se impartan sistemáticamente desde la enseñanza general básica y se completen selectivamente en el proceso educativo para favorecer una actitud empresarial hacia el trabajo. La formación continua y la enseñanza académica deben impartir competencias concretas que incluyan la administración de empresas e iniciativas empresariales. Para llevar a cabo una entrepreneurship education (formación del espíritu empresarial) sistemática es necesario adoptar diferentes medidas coordinadas entre sí en cada fase.

Palabras clave

Education policy, enterprise, Europe, lifelong learning, economy policy, Community institutions

Política educativa, empresa, Europa, aprendizaje permanente, política económica, instituciones de la Comunidad Europea

El entrepreneurship (espíritu empresarial) como conjunto complejo de cualificaciones

Los estudios sobre el futuro del trabajo indican que las futuras biografías profesionales presentarán cambios frecuentes entre el trabajo por cuenta ajena y el trabajo autónomo, así como períodos de formación continua y períodos de desempleo. (Véase Plath, 2000, pp. 583 y sigs., y a título complementario Paulini-Schlottau, 2004, p. 11). En las formas de trabajo modernas con escasos niveles jerárquicos, los trabajadores ⁽¹⁾ deben actuar como empresarios dentro de la empresa, los llamados *intrapreneurs* ⁽²⁾. De ahí que el hecho de pensar y actuar con espíritu empresarial ⁽³⁾ adquiera cada vez más importancia, y ello en toda Europa.

Por ello, por empresario se entiende una persona que busca activamente en el mercado y detecta posibilidades para sí mismo (*entrepreneur*) o para otros (*intrapreneur*) y que las explota económicamente mediante una actividad innovadora basada en nuevas combinaciones de factores de producción (véase Eickhoff, 2006, p. 51). Si tanto los *entrepreneurs* como los *intrapreneurs* se consideran empresarios, en este artículo el término *entrepreneurship* se refiere a lo que en otras partes se denomina espíritu empresarial, iniciativa empresarial o cultura del trabajo autónomo. ⁽⁴⁾

Pero, ¿que distingue a un empresario? ¿Qué cualidades y cualificaciones debe poseer un empresario? ¿En qué situaciones laborales que deban considerarse típicas debe actuar un empresario de forma competente? Para responder a estas preguntas examinaremos más detenidamente el ámbito de los estudios sobre la constitución de empresas ⁽⁵⁾ –para antes de la creación de una empresa y

⁽¹⁾ Para facilitar la lectura se utiliza la forma masculina en sentido genérico. Como es lógico, todos los puestos y profesiones están abiertos tanto a mujeres como hombres.

⁽²⁾ Respecto al empleo del término *intrapreneur(ship)*, véase Pinchot 1988, p. 7, Wolff; von Wulffen 1999, p. 252, y Paulini-Schlottau, 2004, p. 15.

⁽³⁾ Ante la perspectiva europea en que se basa este artículo, el término *entrepreneurship* se utiliza como sinónimo de actuar y pensar con espíritu empresarial.

⁽⁴⁾ Sobre la variedad de significados del término *Entrepreneurship* véase igualmente Hekman, 2006, pp. 22 y sigs. Véase asimismo Comisión Europea/Dirección General de Empresa, 2003, pp. 7 y 12, Sternberg; Brixy; Schlapfner, 2006, p. 34, y <http://www.desire-project.org> (Fecha de consulta: 5 de septiembre de 2006).

⁽⁵⁾ Los estudios sobre *entrepreneurship* tienen una larga tradición en EE.UU. y el Reino Unido. En algunos países europeos –sobre todo de Europa Central y Oriental– los estudios sobre la creación de empresas es un ámbito de actividad muy reciente (véase Klandt; Münch 1990, S. 172).

durante la misma ⁽⁶⁾– y la enseñanza de la administración de empresas –para después de la creación de una empresa. Una evaluación de 26 fuentes especializadas arrojó las 102 cualificaciones ⁽⁷⁾ enumeradas en el Anexo para la creación y administración de empresas.

Estas cualificaciones del empresario indican que se trata de un conjunto complejo de cualificaciones formado en gran parte por las llamadas cualificaciones clave ⁽⁸⁾ ⁽⁹⁾. Esta lista sólo puede tener carácter indicativo (véase Eickhoff, 2006, pp. 65 y 67). No podemos atribuirles un significado más concreto por la falta de precisión, claridad, operatividad e integridad. Además, en el caso de algunas cualificaciones, como por ejemplo la representación de la empresa hacia el exterior, se trata de tareas de las que primero hay que derivar cualificaciones. Por ello estamos de acuerdo con las críticas que señalan que este tipo de catálogos de tareas son más bien poco ilustrativos (véase Frese, 1987, p. 89). Su formulación es demasiado general, por lo que abarcan demasiadas actividades y cualificaciones. Además, la solidez de la base empírica de dichas listas resulta dudosa.

El gran número de cualificaciones empresariales identificadas no sirve para alcanzar el objetivo que perseguimos. Por ello se ha procedido a agruparlas en cualificaciones básicas.

Estas cualificaciones básicas se dividen en tres ámbitos:

1. Innovación,
2. Creación de empresas y
3. Administración de empresas.

De esta manera, estos ámbitos agrupan las distintas cualificaciones empresariales identificadas (véase Eickhoff, 2006, pp. 85 y sigs.).

⁽⁶⁾ El proceso de creación de una empresa se subdivide normalmente en tres fases (más bien temporales): prefundacional, fundacional y posfundacional (véase, a título de ejemplo, Weihe 1994, p. 107). La actividad empresarial se puede sistematizar entonces en los ámbitos de tareas (más bien funcionales) de creación de la empresa por un lado y administración de la empresa por otro (véase Eickhoff, 2006, p. 57 y sig.).

⁽⁷⁾ Las cualificaciones describen los requisitos de un puesto de trabajo (véase Sloane; Twardy; Buschfeld, 2004, p. 108).

⁽⁸⁾ Los debates sobre las cualificaciones y competencias clave se remontan a los años setenta del siglo pasado y están estrechamente relacionados con Mertens. Éste consideraba que las cualificaciones clave constituían objetivos educativos de orden superior que permiten la adquisición de conocimientos especializados (véase Gonon, 2006, p. 427).

⁽⁹⁾ En los estudios sobre la creación de empresas, hasta ahora se han examinado sobre todo las siguientes cualificaciones: capacidad de trabajo, disposición al riesgo y creatividad/innovación (véase Schmitt-Rodermund; Silbereisen 1999, p. 116).

1. Cualificaciones básicas de innovación

El empresario debe ser capaz de desarrollar innovaciones y colocarlas en el mercado. Para ello debe ser capaz de...

- 1.1. ... desarrollar y producir nuevos productos y/o nuevas calidades de productos.
- 1.2. ... desarrollar y aplicar nuevos procesos de producción.
- 1.3. ... desarrollar e introducir nuevas estructuras organizativas.
- 1.4. ... detectar y aprovechar nuevos mercados de abastecimiento.
- 1.5. ... explotar y aprovechar nuevos mercados de venta.

2. Cualificaciones básicas para la creación de empresas

Este ámbito abarca exclusivamente a los empresarios autónomos. Sin embargo, comprende algunas competencias clave que también son deseables para los empresarios por cuenta ajena. Un empresario debe ser capaz de...

- 2.1. ... reunir todas las informaciones necesarias para constituir la empresa.
- 2.2. ... elaborar y llevar a cabo un plan de creación de la empresa.
- 2.3. ... negociar contratos relevantes para la creación de la empresa.
- 2.4. ... llevar a cabo las formalidades de registro de la empresa.

3. Cualificaciones básicas para la administración de empresas

Este ámbito se refiere a la época posterior a la constitución de la empresa y afecta por igual a los empresarios autónomos y a los empresarios por cuenta ajena. Un empresario debe ser capaz de...

- 3.1. ... establecer objetivos complejos para la empresa.
- 3.2. ... planificar consecuentemente los procesos operativos.
- 3.3. ... adoptar decisiones en todos los ámbitos de la empresa.
- 3.4. ... hacer un seguimiento de la aplicación de las decisiones.
- 3.5. ... controlar la consecución de los objetivos de la empresa sobre la marcha y al final de cada proceso.

Plan de las organizaciones empresariales centrales de Alemania

La *entrepreneurship education* reviste gran importancia especialmente para Alemania, ya que en este país el espíritu empresarial y las actividades de creación de empresas se sitúan por debajo de la media (véase Sternberg; Brix; Schlafner, 2006, p. 12), por lo que cabe temer consecuencias negativas para la competitividad, el crecimiento económico y el empleo. Por una parte, los encuestados

en el marco del Global *Entrepreneurship* Monitor (GEM) albergan dudas acerca de si cuentan con la capacidad y experiencia necesarias para desempeñar una actividad empresarial. ⁽¹⁰⁾ Por otra parte, en Alemania existe un temor particularmente pronunciado al fracaso ⁽¹¹⁾. Ambos aspectos –dudas sobre la propia capacidad y temor al fracaso– son las principales causas de que las actividades de *entrepreneurship* en Alemania se sitúen por debajo de la media. Para hacer frente a esta situación, en el informe del GEM se pide una mejora de la cualificación para la actividad empresarial y la promoción de una cultura social del trabajo autónomo ⁽¹²⁾.

A continuación se presenta un plan de las principales organizaciones representadas en el Patronato Empresarial de Alemania para la Formación Profesional (Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung - KWB) ⁽¹³⁾, que actualmente es objeto de debate en Alemania y que podría ser una valiosa aportación también de cara a eventuales iniciativas europeas. Este plan se ha concertado con todos los sectores económicos y ha sido presentado a expertos en formación profesional, así como a empresas de ámbito tanto europeo como mundial y a académicos y políticos del ámbito de la formación profesional. Las respuestas recibidas hasta ahora a este documento de trabajo han sido positivas.

⁽¹⁰⁾ Véase Sternberg; Brixy; Schlapfner, 2006, p. 20. La encuesta de control entre expertos muestra, además, que estas dudas no están necesariamente justificadas (véase ídem, p. 21).

⁽¹¹⁾ Véase Sternberg; Brixy; Schlapfner, 2006, p. 22. El Eurobarómetro de 2004 indica que el temor al fracaso no es una peculiaridad alemana (véase Verwaltungsausschuss des Programms für Unternehmen, 2005, p. 22).

⁽¹²⁾ Véase Sternberg; Brixy; Schlapfner, 2006, pp. 25 y sigs., pp. 32 y sigs. y pp. 43 y sigs. El establecimiento de una cultura empresarial es objeto de una intensa promoción en toda Europa (véase Comisión Europea/Dirección General de Empresa, 2003, pp. 12 y 25).

⁽¹³⁾ El KWB es el órgano central de coordinación del sector privado alemán, “cuya misión principal consiste en concertar los intereses patronales, y desarrollar y articular las posiciones comunes del mundo empresarial acerca de la formación profesional”. (Diedrich-Fuhs, 2006, p. 311). Son miembros del KWB: la Unión Federal de Asociaciones Patronales Alemanas (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände), la Dieta de Cámaras de Comercio e Industria de Alemania (Deutsche Industrie- und Handelskammertag), la Asociación Central de los Gremios de Oficios (Zentralverband des Deutschen Handwerks), la Asociación del Comercio Minorista (Hauptverband des Deutschen Einzelhandels), la Asociación Federal de la Industria Alemana (Bundesverband der Deutschen Industrie), la Asociación Federal del Comercio Mayorista y de Exportación de Alemania (Bundesverband des Deutschen Groß- und Außenhandels), la Asociación Federal de Profesiones Liberales (Bundesverband der Freien Berufe) y la Asociación de Agricultores Alemanes (Deutscher Bauernverband) (véase ídem).

Objetivo del plan

A finales de octubre de 2006, la Comisión Europea y el Gobierno de Noruega organizaron en Oslo una conferencia sobre *entrepreneurship education*. El principal resultado fue la adopción de la Agenda de Oslo para la *entrepreneurship education* en Europa ⁽¹⁴⁾. En el punto A4 de la lista de objetivos y medidas se señala:

“Launch national strategies for entrepreneurship education, with clear objectives covering all stages of education. Such strategies should call for the active involvement of all relevant actors (public and private), and establish a general framework while defining concrete actions. These will range from the inclusion of Entrepreneurship into the national curricula to providing support to schools and teachers. The overall goal will be to ensure that young people can progress coherently in acquiring entrepreneurial competences across all stages of the education system.”

Con el plan de *entrepreneurship education* ⁽¹⁵⁾ propuesto, que abarca todas las fases de la educación, se pretende señalar una vía para alcanzar este objetivo. Este plan se entiende como un programa de estudios, fruto de una reflexión didáctica (véase Jongebloed; Twardy 1983, p. 176). Dicha reflexión incluye todas las cuestiones didácticas, como grupo destinatario, intenciones (objetivos), contenidos, métodos y controles del aprendizaje y de sus resultados (véase , 2000, p. 118). Para ello es necesario ampliar los actuales enfoques de *entrepreneurship education* para crear un plan coherente que abarque todas las fases de la educación. Los objetivos de cada fase de la educación se basan en los de la fase anterior, de modo que cada fase comporta un determinado aumento de la cualificación con vistas a una profesionalización sostenida. En un plan curricular en espiral ⁽¹⁶⁾ de este tipo es necesario adaptar seguidamente los temas, métodos y controles del aprendizaje y sus resultados en las distintas fases al grupo destinatario y a las intenciones. De este modo se trata de establecer un plan general coherente.

⁽¹⁴⁾ Véase www.ec.europa.eu/enterprise/Entrepreneurship/support_measures/training_education/doc/oslo_agenda_final.pdf (Fecha de consulta: 9.07.2007).

⁽¹⁵⁾ En relación con las siguientes explicaciones, véase en particular Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, 2006a.

⁽¹⁶⁾ En un plan curricular espiral, la estructura del proceso de enseñanza y aprendizaje se adapta al nivel de desarrollo y madurez de los estudiantes. De este modo, en las fases tempranas de desarrollo se abordan temas que se retoman y profundizan en las siguientes fases de desarrollo (véase Bruner 1970, pp. 61 y sigs.).

La entrepreneurship education en las distintas fases de la educación ⁽¹⁷⁾

El punto de partida es la constatación de que conviene que niños y jóvenes se integren en la *entrepreneurship education*. En el marco del aprendizaje permanente deben adquirirse competencias ⁽¹⁸⁾ que abarquen la administración empresarial autónoma y la creación de empresas dentro de la formación profesional continua en la escuela, las empresas y la enseñanza superior, de acuerdo con los intereses y capacidades de los alumnos y estudiantes, así como con las posibilidades de los sectores, escuelas (superiores) y empresas ⁽¹⁹⁾.

En el programa curricular espiral, cada fase de desarrollo –desde la infancia hasta la edad adulta– se relaciona con un objetivo distinto en materia de *entrepreneurship*. Los niños y jóvenes (de enseñanza primaria y secundaria general) deben conocer el *entrepreneurship* como una actitud básica positiva ⁽²⁰⁾. Deben adquirir una primera visión de conjunto de las funciones y aportaciones sociales de las empresas. Para ello es necesario que los jóvenes perciban de forma consciente a las empresas y que entiendan el *entrepreneurship* como factor económico y competitivo, como posibilidad de reintegración para los desempleados y desfavorecidos y como contribución a la cohesión social en las regiones menos desarrolladas (véase Comisión Europea, 2006, p. 3).

Para los jóvenes de mayor edad (formación profesional), el *entrepreneurship* es una actitud emprendedora hacia el trabajo que se exige a los empresarios y –cada vez más en el futuro– a los trabajadores (véase Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria, 2005, p. 8). Esta fase se denominará de sensibilización. Esta actitud hacia el trabajo contribuye de modo importante a la empleabilidad y asimismo abre, en su caso, nuevas perspectivas profesionales como autónomo. Desde este punto de vista, la *entrepreneurship education* contribuye igualmente a reducir el desempleo juvenil que representa, al menos en algunas partes de Europa, un gran desafío ⁽²¹⁾.

⁽¹⁷⁾ Véase Eickhoff, 2007a.

⁽¹⁸⁾ Las competencias son las posibles conductas relativamente estables de una persona, las llamadas disposiciones, por oposición a las cualificaciones (requisitos de un puesto de trabajo) (véase Sloane; Twardy; Buschfeld, 2004, p. 108).

⁽¹⁹⁾ En relación con la integración del *entrepreneurship* en el proceso del aprendizaje permanente, véase igualmente Comisión Europea/Dirección General de Empresa, 2003, p. 15, y Comisión de las Comunidades Europeas, 2006, p. 5.

⁽²⁰⁾ La *entrepreneurship education* es un elemento clave del Pacto Europeo para la Juventud de 2005 (véase Comisión de las Comunidades Europeas, 2006, p. 4).

⁽²¹⁾ Véase Rump; Eilers, 2006, p. 83, que consideran que el *entrepreneurship* constituye un aspecto de la empleabilidad. Respecto al desempleo juvenil en Europa, véase Deutscher Industrie- und Handelskammertag, 2006, p. 16.

Algunas profesiones y sectores presentan condiciones especialmente favorables para crear y/o hacerse cargo de una empresa como autónomo poco después de terminar la formación profesional, por ejemplo en el comercio minorista y en numerosos sectores de servicios. En estas profesiones, la formación ya debe incluir una introducción a las actividades por cuenta propia. En la formación profesional, los jóvenes deben poner a prueba sus cualidades empresariales –por ejemplo, en juegos de simulación o empresas de alumnos⁽²²⁾– y a continuación decidir si desean realizar una carrera como *entrepreneur* o *intrapreneur*. Esta decisión requiere cierta madurez en materia de *entrepreneurship*.

Para poder fundar o hacerse cargo de una empresa y/o dirigirla se requiere –como ya se ha indicado– un gran número de competencias. Estas competencias deben impartirse sobre todo en la formación continua. El *entrepreneurship* debe abordarse desde la formación continua de los trabajadores especializados para favorecer una conducta empresarial hacia el trabajo. En la formación de personal directivo y en los seminarios sobre creación de empresas, las competencias concretas de gestión, administración y creación de empresas (planteamiento específico) se sitúan en primer plano. Esto incluye también los actos sobre *entrepreneurship* en el marco de la educación académica. En vista de ello, una transición más fácil entre la formación profesional y la educación académica –en el sentido de permeabilidad, como la enunciada en la Ágora del Cedefop organizada en Salónica en febrero de 2007– podría dar un nuevo impulso a una *entrepreneurship education* que abarcara todas las fases de la enseñanza. En resumen, la formación profesional continua y la enseñanza académica se dedican a la adquisición propiamente dicha de competencias para el *entrepreneurship*.

Las personas que se han dedicado durante cierto tiempo a actividades empresariales o que quizás incluso se plantean expandir dichas actividades –por ejemplo, al asumir la dirección de una nueva sucursal– deben saber evaluar los resultados conseguidos hasta ese momento, así como identificar y analizar sus puntos fuertes y débiles. Esta fase debe entenderse como una optimización, en el sentido de un proceso de mejora continua.

⁽²²⁾ Un grupo de expertos internacionales identificó 82 programas de empresas para alumnos en Europa (véase Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria, 2005, p. 22). Este método en especial presenta numerosas ventajas para una *entrepreneurship education* sostenible (para más información, véase Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria, 2005, pp. 23 y sigs.). Para más ejemplos prácticos de métodos para promover el espíritu empresarial en el pensamiento y la actuación en el marco de la formación profesional inicial, véase Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung 1984 y Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, 2006b.

Figura 1. El *entrepreneurship* como tarea educativa europea ⁽²³⁾

Grupo destinatario	Objetivo ⁽²⁴⁾	Características del <i>entrepreneurship</i>	Propuestas de aplicación
Niños (enseñanza primaria y secundaria)	Conocer el <i>entrepreneurship</i>	Actitud positiva básica	Integración de la economía en los planes de estudios Perfeccionamiento de profesores
Jóvenes (formación profesional)	Sensibilización	Actitud empresarial hacia el trabajo	Promoción de competencias clave integradas en contenidos especializados Promoción por medio de métodos
	Madurez	Introducción profesional a las actividades por cuenta propia	Complemento especializado para determinadas profesiones (cualificaciones complementarias / módulos optativos)
Adultos (formación continua y enseñanza académica)	Competencia	Conducta empresarial en el trabajo	Formación continua de los trabajadores especializados Formación de directivos
	Optimización	Competencias de gestión, dirección y fundación de empresas	Seminarios sobre fundación de empresas Orientación, asesoramiento, talleres, seminarios

El mundo empresarial considera que son necesarias nuevas actuaciones en el ámbito de la política educativa

Aún queda la cuestión de la adopción de medidas en materia de política educativa y de la aplicación de una *entrepreneurship education* sostenible que abarque todas las fases de la educación. En la enseñanza primaria y secundaria básicas, el tema de la economía debería integrarse en los planes de estudios. Además, los maestros deberían adquirir las cualificaciones pertinentes. Puesto que son los maestros quienes transmiten la primera impresión, que también es la más duradera, sobre la empresa y la economía, deben prepararse de forma adecuada para estas tareas en el marco de su formación profesional y continua. Los períodos de prácticas en

⁽²³⁾ Basado en Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, 2006a, p. 2.

⁽²⁴⁾ Sobre la base de la sistematización, sensibilización, madurez y competencia (véase Braukmann, 2003, p. 109). *El Consortium for Entrepreneurship Education propone como elementos básicos de clasificación la Competency Awareness y las Creative Applications* (véase Consortium for Entrepreneurship Education, 2006, p. 5).

empresas y la colaboración periódica con empresas resultan especialmente útiles (véase Comisión de las Comunidades Europeas, 2006, pp. 5 y 12). Por ello habría que destacar especialmente los conceptos de enseñanza en equipo (*Team-Teaching*) en los que maestros y representantes empresariales organizan conjuntamente la enseñanza. Además resulta de gran utilidad para los maestros recibir orientaciones sobre programas de estudio, planes y materiales relacionados con los temas.

Ya que muchas de las cualificaciones empresariales son cualificaciones clave –que suelen estar muy vinculadas a contenidos especializados–, en el marco de la formación profesional se puede recurrir a los contenidos de los planes de estudios ya existentes. Las competencias respectivas se imparten de forma integrada con los contenidos especializados. Así por ejemplo, el asesoramiento de la clientela en el comercio y el aseguramiento de la calidad en la producción industrial son aspectos que se dan por sentados. La *entrepreneurship education* genera relaciones complementarias con la estrategia empresarial/competitiva y promueve las competencias empresariales necesarias, como por ejemplo la empatía hacia los clientes y el esmero en el proceso de producción. Los métodos con los que los estudiantes desarrollan una actividad más intensa –como por ejemplo los estudios de casos concretos, los juegos de simulación o los proyectos– son muy eficaces para transmitir estas competencias empresariales.

En las profesiones muy próximas a la actividad empresarial deben crearse nuevas ofertas con el fin de integrar de forma más intensiva el *entrepreneurship* en la formación. Los cursos de formación continua simultáneos a la formación básica –las denominadas cualificaciones complementarias– o la creación de las correspondientes posibilidades de elección en la formación profesional podrían ser medidas adecuadas para ello ⁽²⁵⁾.

Asimismo, los profesores y los instructores de las empresas deberían recibir una formación en materia de *entrepreneurship* en el marco de la formación profesional. En dicha formación se les podrían mostrar métodos especialmente adecuados para el tema o proyectos de actualidad. Precisamente en el intercambio de

⁽²⁵⁾ En relación con la aceptación en la empresa de las cualificaciones complementarias y los componentes obligatorios optativos para la *entrepreneurship education*, véase Paulini-Schlottau, 2004, p. 96. Más de la mitad de las empresas encuestadas en el marco de un estudio empírico se pronunciaron a favor de las cualificaciones complementarias y una tercera parte a favor de las materias optativas obligatorias. Tan sólo un 11 % de los representantes de las empresas encuestadas consideran que es necesaria una integración obligatoria en la formación profesional.

experiencias entre los profesionales se observan importantes impulsos para la *entrepreneurship education*.

En la formación profesional continua y en la enseñanza académica, el *entrepreneurship* puede integrarse en temas ya establecidos, como por ejemplo de la formación de personal directivo o de las series de conferencias de las escuelas superiores. Pero también puede constituir un tema en sí mismo, como por ejemplo en los seminarios sobre creación de empresas. En la formación continua y en la enseñanza superior, las medidas se complementan a menudo con sesiones de asesoramiento y orientación más concretas. De este modo, los empresarios pueden recurrir a una ayuda externa e individualizada en situaciones o problemas de trabajo concretos.

Ejemplo práctico: la formación profesional en el comercio minorista alemán

En Alemania, los cursos de formación profesional y los cursos uniformes de formación continua de ámbito federal están regulados por medio de reglamentos en los que se establecen, entre otras cosas, los contenidos y exámenes. Las carreras típicas en el comercio minorista comienzan con una formación profesional de vendedor (de dos años de duración) o de perito mercantil minorista (tres años). En el marco de las formaciones continuas optativas podrían integrarse determinados conocimientos para tareas de nivel superior. De este modo, por ejemplo, las formaciones continuas para asistente comercial en el comercio minorista (aproximadamente 400 horas lectivas) y economista comercial (*Handelsfachwirt*) (más de 500 horas lectivas) preparan para desempeñar actividades de dirección de nivel intermedio, por ejemplo de sustituto de jefe de departamento o subjefe de departamento. La formación para administrador de empresas (*Betriebswirt*) (más de 700 horas lectivas) prepara para ejercer funciones de jefe de departamento, jefe de establecimiento o comerciante independiente. Además existen carreras de estudios empresariales destinados a los puestos de alta dirección.

Ya que el comercio minorista ofrece desde muy pronto perspectivas para desempeñar actividades por cuenta propia, las empresas que cuentan con sucursales podrían por ejemplo captar nuevos directivos en el marco de la formación profesional y promoverlos de forma adecuada. En la reforma de la formación profesional de perito mercantil en el comercio minorista de 2004, dicha formación se complementó con fundamentos de actividad empresarial por cuenta

propia. Las cualificaciones complementarias pueden cursarse paralelamente a la formación básica, sin afectar al examen final de ésta. El comercio minorista ya ha indicado que debido a ello este módulo resulta poco atractivo para los estudiantes en prácticas y solicitó su transformación en una cualificación optativa obligatoria sujeta a examen (véase Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, 2006a, p. 3). Esta petición fue aceptada en 2007 en el marco de la reforma del régimen de formación profesional.

Los asistentes comerciales deben poder asumir tareas técnicas, de organización y de dirección en la distribución de forma autónoma y responsable, y poder utilizar instrumentos de gestión empresarial y de personal. En el marco de los cursos preparatorios existen muchas posibilidades de incluir el *entrepreneurship*, por ejemplo, en los ámbitos temáticos de la dirección, la comunicación, la autogestión y la gestión de personal. Otro tanto sucede en los cursos para economista especializado en comercio. Los economistas especializados en comercio deben poder asumir de forma autónoma y responsable tareas de planificación, dirección, ejecución y control de actividades y aspectos específicos del comercio, empleando para ello instrumentos económicos y de gestión de personal. Algunos contenidos relacionados con el *entrepreneurship* son, por ejemplo, la dirección de empresas y de personal. La dirección de empresas incluye asimismo temas como la autonomía empresarial y el plan de negocio.

Los licenciados en empresariales deben poder desarrollar de forma competente, adecuada y responsable soluciones a problemas de tipo empresarial. Incluyen, entre otros, la definición y aplicación de estrategias en el marco de una dirección sostenida de la empresa y la conducción o coordinación de los procesos productivos teniendo en cuenta el marco legal.

El ejemplo práctico muestra que el ordenamiento jurídico es suficiente para implantar el *entrepreneurship* a la medida de las necesidades. Las actividades por cuenta propia en el comercio minorista constituyen una perspectiva profesional desde una fase muy temprana y por ello el *entrepreneurship* se ha incluido en la carrera de perito mercantil como cualificación optativa obligatoria. Las opciones subsiguientes de formación continua incluyen numerosos temas relacionados directamente con el *entrepreneurship*. Es necesario aprovechar estas posibilidades en los cursos preparatorios, es decir, en el plano microdidáctico. Para evitar redundancias innecesarias entre las distintas fases de la educación, convendría tener en cuenta el plan cuya sinopsis muestra la figura 1, en particular en lo referente al ámbito de los objetivos.

En otros países predominan las consideraciones metodológicas

En los estudios comparativos internacionales no faltan los enfoques metodológicos de la *entrepreneurship education*. En el espacio angloamericano, la *entrepreneurship education* cuenta con una tradición más larga que en Europa Central y Oriental. Los planteamientos y experiencias acumuladas en éstos y otros países pueden generar valiosos impulsos para una *entrepreneurship education* en Europa ⁽²⁶⁾. En vista de ello, aquí se presentan algunos enfoques para abordar la *entrepreneurship education*. Debido a la oferta sumamente compleja de enfoques regionales, nacionales e internacionales, sólo se presentan algunos ejemplos.

En los Estados Unidos de América (EE.UU.), la *entrepreneurship education* está muy extendida. Actualmente, cada vez más jóvenes estadounidenses con un buen nivel de formación intentan alcanzar la autonomía empresarial (véase Bygrave, 2007). El Kauffman Center for Entrepreneurial Leadership Clearinghouse on Entrepreneurship Education (CELCEE) ofrece un programa especial para jóvenes y adultos. A este respecto cabe señalar que en los Estados Unidos existen actualmente unos 2.100 programas de *entrepreneurship* especiales en facultades/universidades. A principios de los años noventa del siglo pasado eran menos de 400. En estos cursos, los participantes se preparan de forma selectiva para desempeñar actividades empresariales (a este respecto, véase Rosenberg, 2006).

El establecimiento académico con mayor tradición en *entrepreneurship education* es el Babson College ⁽²⁷⁾, que se sigue considerando el líder en este terreno. En este establecimiento, el *entrepreneurship* se integra de forma interdisciplinaria en la teoría, la investigación y la práctica. Asimismo se celebran conferencias periódicas para un grupo de destinatarios más amplio. El plan de estudios está orientado a la acción práctica y abarca, entre otras cosas, más de 75 estudios de casos prácticos relacionados con la creación y dirección de empresas ⁽²⁸⁾. La facultades y universidades

⁽²⁶⁾ La Comisión de las Comunidades Europeas considera que las medidas deben adoptarse sobre todo a escala nacional y local (véase Comisión de las Comunidades Europeas, 2006, p. 12). Para una descripción y comparación exhaustiva de los distintos sistemas educativos europeos, véase http://www.fit-for-europe.info/webcom/show_page.php?wc_c=15878&wc_id=1 (Fecha de consulta: 5.09.2006).

⁽²⁷⁾ Véase www3.babson.edu/eship (Fecha de consulta: 29.06.2007).

⁽²⁸⁾ Véanse otros métodos de la *entrepreneurship education* en la enseñanza superior en Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2000.

de los Estados Unidos colaboran por regla general con viveros de empresas propios o ajenos, concursos de planes de negocio, diversas organizaciones de asesoramiento, *business angels* y sociedades de capital riesgo (véase Förderkreis Gründungs-Forschung, 2005, p. 135).

En 1987, Steve Mariotti fundó la *National Foundation for Teaching Entrepreneurship* (NFTE) ⁽²⁹⁾. Su programa está concebido especialmente para jóvenes procedentes de regiones de renta baja. Desde su fundación ha sido impartido a más de 150 000 jóvenes. Además ha formado a más de 4100 profesores como multiplicadores de la *entrepreneurship education*. Este planteamiento está muy difundido en los Estados Unidos y otros trece países. Los distintos planes de estudio y materiales didácticos están pensados para las *high schools*, *middle schools* y *post-secondary schools*.

También en el Reino Unido la *entrepreneurship education* se centra actualmente sobre todo en los jóvenes (véase Harding, 2007). En el marco del International *Entrepreneurship Educators Programme* del *National Council for Graduate Entrepreneurship* (NCGE) (véase *National Council for Graduate Entrepreneurship*) se elaboró, por ejemplo, el siguiente catálogo de objetivos en materia de *entrepreneurial outcomes* (resultados empresariales):

1. *Entrepreneurial behaviour, attitude and skill development*
2. *Creating empathy with the entrepreneurial life world*
3. *Key entrepreneurial values*
4. *Motivation to Entrepreneurship career*
5. *Understanding of processes of business entry and tasks*
6. *Generic Entrepreneurship competencies*
7. *Key Minimum Business how to's*
8. *Managing relationships.*

El personal docente puede realizar un curso introductorio de tres días de duración a este programa de *entrepreneurship education*. En dicho curso se pretende presentar, entre otras cosas, su filosofía y los últimos avances de esta disciplina.

La *South East England Development Agency* (SEEDA) (véase a este respecto *South East England Development Agency*) del *South East England Higher Education Entrepreneurship Group* (heeg) es un ejemplo de buenas prácticas para las redes regionales de *entrepreneurship education*. Su objetivo es hacer que la cooperación entre las distintas Higher Education Institutions (HEI) sea más efectiva, apoyar la identificación de las necesidades de cualificación en este ámbito y difundir planteamientos útiles para los estudios sobre

⁽²⁹⁾ A este respecto, véase www.nfte.com (Fecha de consulta: 29.6.2007).

el *entrepreneurship*. A tal fin se ofrecen conferencias, talleres y excursiones en diversas HEI.

En el País de Gales se ha establecido un planteamiento para integrar la *entrepreneurship education* en 35 establecimientos de enseñanza superior y universidades (en relación con este planteamiento galés, véase Llywodraeth Cynulliad Cymru Welsh Assembly Government, 2003), que se considera una referencia comparativa incluso fuera del país. El número de estudiantes de *entrepreneurship* aumentó de 3000 a más de 12 000 en tan solo 18 meses. La red comprende, aparte de establecimientos de enseñanza superior y universidades, viveros de empresas y empresas de nueva creación establecidos en la región.

Aparte de estos baluartes tradicionales –principalmente los Estados Unidos y el Reino Unido–, otros países apuestan cada vez con mayor fuerza por la *entrepreneurship education*. Entre estos países se encuentra Israel. Los planes aplicados en este país fueron presentados a expertos alemanes en junio de 2007 con motivo del taller “*Entrepreneurship as a subject in vocational education and training*” en el marco del Programa Germano-Israelí de Cooperación en Formación Profesional. En Israel, la *entrepreneurship education* se imparte en diversas escuelas, desde la enseñanza primaria hasta establecimientos de formación profesional. La *entrepreneurship education* se basa en gran medida en una capacidad de supervivencia general y económica, por ejemplo mediante la autoorganización, la fijación y consecución de objetivos y cualificaciones económicas básicas. Sirve igualmente para integrar a grupos de destinatarios específicos, como por ejemplo los inmigrantes.

También en Europa Central se han desarrollado recientemente algunos planes prometedores de *entrepreneurship education*. En Austria, por ejemplo, se publicó en 2007 una colección de materiales para docentes y estudiantes en prácticas con el título “El espíritu de empresa en el aprendizaje” (véase Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit; Wirtschaftskammer Österreich, 2007). Entre ellos se incluye un juego de simulación empresarial asistido por ordenador. Asimismo, la *entrepreneurship education* forma parte del experimento escolar de promoción de talentos de la academia mercantil Schumpeter. En este experimento, el tema ha quedado recogido en un plan pedagógico general para jóvenes con buen rendimiento escolar (véase Aff y cols., 2006, p. 1). En él, las clases normales de *entrepreneurship* se complementan con lo que se puede denominar módulos adicionales, como por ejemplo la orientación, archivadores de carteras y grupos de trabajo sobre materias extracurriculares (véase Aff y cols., 2006, p. 8).

En el proyecto piloto de la UE denominado *Development of Entrepreneurial Spirit in Europe (DESIRE)* ⁽³⁰⁾, los 18 participantes en el proyecto procedentes de 10 países elaboraron entre 2003 y 2006 cinco módulos lectivos para oficios manuales sobre sensibilización y los siguientes temas: economía y derecho, creación de empresas en Europa, tecnología de automoción y técnicas de repostería con los correspondientes ejercicios y un plan de asesoramiento en materia de creación de empresas.

El programa *Junior Achievement* ⁽³¹⁾ existe desde 1919 y se ha extendido a más de 100 países de todo el mundo, llegando a aproximadamente 7,5 millones de alumnos. Esta oferta está dirigida a alumnos de *elementary school*, *middle grades* y *high school*. Para cada uno de estos grupos de destinatarios se han desarrollado distintos módulos temáticos. Éstos hacen referencia a los objetivos específicos de cada fase de la vida. En la *elementary school*, los alumnos deben aprender conceptos económicos y reconocer lo importante que es la educación para las perspectivas de empleo individuales. Los alumnos de *middle grades* y *junior high school* deben aprender sobre todo la utilidad económica de asistir a escuelas de nivel superior y el mundo laboral. En la *high school*, los alumnos deben recibir información suficiente para que puedan tomar decisiones informadas sobre su futuro (profesional). Además, deben adquirir en esta fase otras competencias de carácter general para su vida profesional. La totalidad del programa se basa en un aprendizaje experimental orientado a la acción práctica ⁽³²⁾.

Students in Free Enterprise (SIFE) ⁽³³⁾ es un programa internacional dirigido en particular a estudiantes, pero también a otros grupos de destinatarios. Por ejemplo, en Australia se celebró un concurso para el desarrollo de productos y servicios innovadores titulado *Entrepreneur's Challenge*. En la Universidad Pedagógica Estatal de San Petersburgo, 70 estudiantes participaron en diez talleres sobre los fundamentos de la creación y administración de empresas. En China, grupos de campesinos recibieron formación sobre fundamentos económicos –por ejemplo, la relación entre oferta y demanda, utilización eficiente de recursos–, nuevos métodos agrícolas y el empleo de Internet para buscar información.

⁽³⁰⁾ Respecto a este proyecto, véase www.desire-project.org (Fecha de consulta: 11.7.2007).

⁽³¹⁾ En relación con Junior Achievement, véase www.ja.org (Fecha de consulta: 3.7.2007) y Junior Achievement. J.

⁽³²⁾ Una sinopsis de las ofertas de Junior Achievement para jóvenes a partir de los 13 años de edad figura en Hekman, 2006, pp. 211 y sigs. y 216 y sigs.

⁽³³⁾ Acerca del SIFE, véase www.sife.org (Fecha de consulta: 3.7.2007).

Resumen de los enfoques basados en buenas prácticas

La *entrepreneurship education* en estos países abarca todas las fases de la educación. Por regla general, en la *entrepreneurship education* participan expertos de la actividad práctica, como por ejemplo empresarios de éxito o *business angels*. Esto contribuye en gran medida a generar situaciones de carácter realista y acumular experiencias prácticas. Además, las instituciones respectivas –escuelas y centros de enseñanza superior– forman parte en muchos casos de redes temáticas. Sin embargo, en sus planes predomina el componente metodológico y se aplican ante todo métodos similares orientados a la acción, como estudios de casos prácticos, empresas nuevas o creadas por alumnos, biografías de empresarios de éxito, etc. Otras cuestiones, como los objetivos y contenidos, pasan a un segundo plano. El *Consortium for Entrepreneurship Education* de Columbus, EE.UU., considera que la promoción de las competencias de *entrepreneurship* es una tarea del aprendizaje permanente, pero asigna a las distintas fases de la educación objetivos (educativos) específicos y para ello tiene en cuenta tanto las medidas formalizadas de cualificación como la experiencia práctica en el ejercicio de la profesión (véase *Consortium for Entrepreneurship Education*, 2006, p. 5). Sin embargo, no se precisa la forma en que las propuestas de cualificación indicadas se transforman en un plan coherente. Los métodos utilizados en los distintos planteamientos de la *entrepreneurship education* son similares entre sí, por lo que se desconoce el valor didáctico añadido de una *entrepreneurship education* que abarque todas las fases actuales de la educación. No se observa una adaptación de los distintos planes curriculares para formar un plan curricular espiral con objetivos sucesivos basados en el grupo de destinatarios correspondiente, temas centrales y métodos. Por ello, si bien los planteamientos sirven de base para el plan de las organizaciones empresariales centrales de Alemania, éstas profundizan en dichos planteamientos con vistas a elaborar un plan general basado en el plan curricular espiral.

La gran importancia del *entrepreneurship* en las PYME

Todas las empresas con menos de 250 trabajadores, un volumen de ventas anual que no supere los 50 millones de euros y un balance total inferior a 43 millones de euros forman parte, según la definición de la UE (véase Comisión Europea, Recomendación 2003/361/CE), de las pequeñas y medianas empresas (PYME). Este grupo está constituido por cerca de 23 millones de empresas, es decir, por el 99 % de todas las empresas de la UE. En su conjunto, las PYME europeas cuentan con 75 millones de puestos de trabajo,

es decir, aproximadamente dos tercios del total (véase Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria, 2006). En virtud de su rendimiento económico y su capacidad de innovación, se considera que las PYME constituyen la columna dorsal de la economía o “los verdaderos gigantes de la economía europea” (Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria, 2006; véase igualmente UNICE, 2006, p. 1).

En los últimos años, la Comisión Europea ha dedicado mayores esfuerzos a la promoción de las PYME ⁽³⁴⁾. En este sentido, en 2000 publicó, entre otras cosas, la Carta Europea de la Pequeña Empresa. Entre las diez líneas de actuación de dicha Carta se menciona expresamente la *entrepreneurship education* ⁽³⁵⁾. En el Libro Verde sobre el espíritu empresarial en Europa se plantea de nuevo y se desarrolla este tema. “La política de fomento del espíritu empresarial intenta mejorar la vitalidad empresarial motivando a los empresarios y dotándolos de las aptitudes necesarias”. (Comisión Europea/Dirección General de Empresa, 2003, p. 12). Según el objetivo fijado en aquel entonces, la *entrepreneurship education* debía contribuir a convertir a la UE “en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo” para 2010 ⁽³⁶⁾. Incluso tras la adaptación de la Estrategia de Lisboa a los objetivos de un mayor crecimiento sostenible y más y mejores empleos, la *entrepreneurship education* sigue siendo uno de los principales temas de trabajo de la UE (véase Comisión de las Comunidades Europeas, 2006, p. 3).

El *entrepreneurship* en las PYME

Debido a la importancia de las pequeñas y medianas empresas, la *entrepreneurship education* debería dirigirse a las empresas estables, es decir, las que actúan duraderamente en el mercado, en particular a los empresarios por cuenta ajena y por cuenta propia. En el caso de los empresarios por cuenta propia conviene tener en cuenta, además, que las PYME suelen planificarse y constituirse en un contexto familiar y, una vez constituidas, deben compatibilizarse cada vez más con la vida familiar ⁽³⁷⁾. De este modo presentan unas condiciones específicas que deben tenerse en cuenta espe-

⁽³⁴⁾ Véase un amplio resumen de las iniciativas europeas en Hekman, 2006, pp. 38 y sigs.

⁽³⁵⁾ En este artículo, la *entrepreneurship education* se utiliza como sinónimo de promoción del espíritu empresarial.

⁽³⁶⁾ Conclusiones de la Presidencia, Consejo Europeo de Lisboa, 23 y 24 de marzo de 2000.

⁽³⁷⁾ Véanse Piorkowsky, 2002, pp. 2 y 11, así como Lang von Wins et al., 2002, p. 114, que demuestran en un estudio empírico que la compatibilidad entre la vida profesional y la vida familiar constituye la mayor dificultad para los fundadores de empresas tras la fase de constitución. Piorkowsky considera que las empresas familiares constituyen “sistemas híbridos, cuyos aspectos molestos (familia y empresa; MTE) deben armonizarse a fin de lograr un desarrollo positivo sostenible”. (Piorkowsky, 2002, p. 6).

cialmente a la hora de establecer líneas políticas de acción, como por ejemplo mediante contribuciones a la compatibilidad entre la vida familiar y la actividad empresarial por cuenta propia. Además, debido a su pequeño tamaño, las PYME se ven afectadas por obligaciones y disposiciones administrativas y a menudo quedan fuera del ámbito de las iniciativas regionales. La Comisión Europea se ha dado cuenta de este aspecto, como lo demuestra, por ejemplo, la concesión de los Premios Europeos de la Empresa, que se otorgaron por primera vez en 2006, con los que se galardonan calidades especiales a la hora de promocionar actividades empresariales regionales (véase Cedefop, 2005).

Las PYME requieren trabajadores especializados bien formados⁽³⁸⁾, que aparte de sus habilidades (*know-how*) específicas posean un alto nivel de autonomía profesional⁽³⁹⁾ y cierta identificación con la empresa. Los estudios empíricos demuestran, no obstante, que dichas cualidades de *entrepreneurship* no están tan difundidas como sería deseable (véase Rump; Eilers, 2006, p. 90). Por ello BUSINESSSEUROPE⁽⁴⁰⁾ —el portavoz oficial de las empresas europeas— ya pedía en 2007 una ampliación de las medidas relacionadas con la *entrepreneurship education*. Entre otras cosas, BUSINESSSEUROPE recomienda la integración del *entrepreneurship* en los planes de estudios de las escuelas. Para impartir una *entrepreneurship education* sostenible es necesaria, en opinión de BUSINESSSEUROPE, la contribución de los Ministerios de Educación nacionales, de la Comisión Europea y de las empresas (véase UNICE, 2004a y UNICE, 2004b).

El plan de las organizaciones empresariales alemanas que se presenta aquí tiene en cuenta la situación específica de las PYME. En su planteamiento general crea espacios para que los trabajadores de las PYME obtengan cualificaciones en *entrepreneurship* que les permitan pensar y actuar como empresarios en la organización escasamente jerarquizada que es típica de estas empresas. Además, en su planteamiento específico permite adquirir conocimientos con vistas a la creación o adquisición de una PYME.

⁽³⁸⁾ En el Eurobarómetro de 2005, un 16 % de las empresas encuestadas indicaron que los trabajadores mejor formados eran los mejores para el desarrollo de sus PYME (véase Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria, 2006). De este modo, la garantía de satisfacción de la demanda de trabajadores especializados fue el segundo aspecto más importante.

⁽³⁹⁾ Para distinguir entre autonomía, autonomía profesional en general, autonomía empresarial, autonomía aparente y pensar y actuar con espíritu empresarial véase Zedler 1998, pp. 186 y sigs.

⁽⁴⁰⁾ La organización patronal europea UNICE se denomina ahora BUSINESSSEUROPE.

Las empresas promueven el entrepreneurship

El mundo empresarial es consciente de la gran importancia del *entrepreneurship* y participa activamente en su diseño y aplicación. Así, por ejemplo, una encuesta del KWB realizada en las redes del mundo económico muestra que muchas empresas promueven el *entrepreneurship* entre los alumnos y estudiantes de formación profesional.

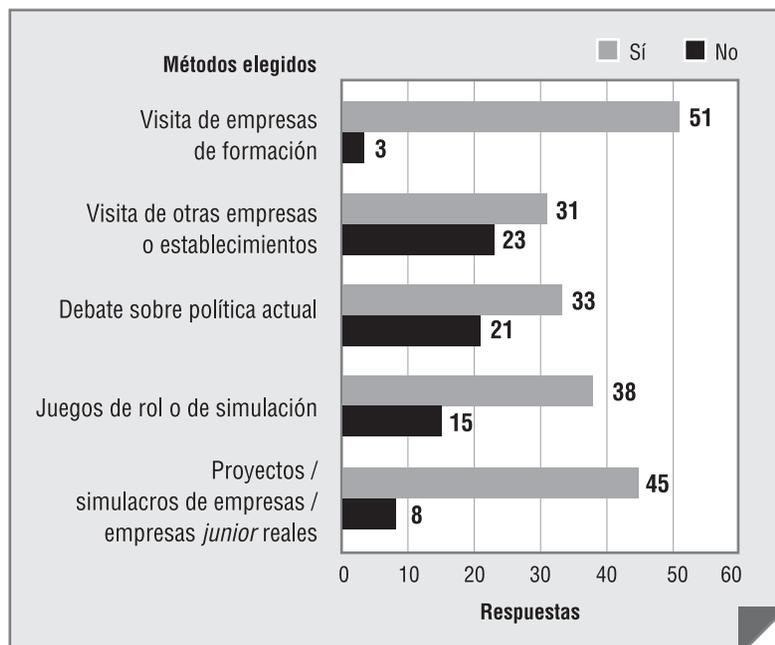
Para ello, las empresas se integran en redes regionales. Colaboran, por ejemplo, con escuelas de todo tipo y ofrecen en este contexto visitas a empresas o talleres. Asimismo participan activamente en diversos proyectos temáticos, como *Junior*, *business@school*, *StartUp*, *Go! to school*. Y ofrecen para ello sus conocimientos prácticos como mentores.

En el marco de la formación permanente promueven las competencias de *entrepreneurship* de sus estudiantes de formación profesional. Algunas empresas han constituido su empresa *junior*. Asimismo, las visitas y los juegos de rol o de simulación en los que se aborda este tema se encuentran muy difundidos. En un taller del KWB sobre *entrepreneurship* en la formación profesional se presentaron algunos ejemplos prácticos (véase Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, 2006b, pp. 22 y sigs.). Al inicio de los periodos de prácticas, la sociedad Max Bahr GmbH & Co. KG realiza una serie de seminarios, Daimler AG ofrece a sus estudiantes en prácticas el juego de simulación asistido ordenador TopSim Car, el establecimiento de formación profesional Joseph duMont de Colonia organiza proyectos de una semana de duración para aprendices de librerías y la sociedad ThyssenKrupp Nirosta GmbH ha constituido una empresa *junior* en forma de isla de aprendizaje ⁽⁴¹⁾. Además se presentó un proyecto de cooperación del sector del comercio minorista durante un taller.

También en la formación continua (realizada en condiciones parecidas a las del puesto de trabajo) se promueven competencias de *entrepreneurship* según necesidad. Un ejemplo de ello son la organización de procesos y la dirección de personal, que forman parte integrante de los conceptos de desarrollo personal para la formación de nuevos directivos.

⁽⁴¹⁾ Respecto a los planteamientos de DaimlerChrysler AG y del establecimiento de formación profesional Joseph duMont, véase igualmente Eickhoff, 2007b.

Figura 2. La *entrepreneurship education* en los períodos de prácticas en la empresa ⁽⁴²⁾



Las empresas también pueden integrarse en la *entrepreneurship education* en el marco de la formación profesional y continua por medio de un mecanismo normativo. Participan como expertos prácticos en la elaboración y revisión de los regímenes de formación profesional y continua. Para ello evalúan, entre otras cosas, hasta qué punto está recogido el *entrepreneurship* en los distintos planes de estudio.

En la formación académica, las empresas buscan la colaboración con centros de enseñanza superior, en particular con las cátedras de *entrepreneurship education*, aunque también con otras. En este contexto participan en cursos lectivos, ofrecen períodos de prácticas a los estudiantes u organizan visitas a empresas. Algunas empresas incluso financian la creación de cátedras de *entrepreneurship education* y apoyan concursos de planes de negocio.

⁽⁴²⁾ Véase Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, 2006b, p. 122.

Conclusiones desde la perspectiva de la empresa

Desde la perspectiva de la empresa se hace hincapié en los siguientes aspectos fundamentales (véase Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, 2006a):

- El *entrepreneurship* es ante todo una actitud empresarial hacia el trabajo entre los jóvenes y una conducta empresarial entre los trabajadores adultos, que abarca numerosas cualificaciones clave.
- Por ello, la *entrepreneurship education* es sobre todo una cuestión de método. La conciencia del riesgo es, por ejemplo, una actitud personal que puede desarrollarse mediante juegos de simulación.
- Es necesario establecer un régimen normativo en este sentido en las escuelas de enseñanza general y sería recomendable hacerlo en la formación básica y continua del personal docente tanto de las escuelas como de las empresas. En la formación profesional debe vincularse con los actuales contenidos de la formación y es indispensable ampliar estos contenidos para fomentar una actitud empresarial hacia el trabajo. Deben crearse materias optativas y cualificaciones complementarias para las profesiones muy cercanas al mundo empresarial.
- Asimismo es necesario incrementar la *entrepreneurship education* en la formación profesional continua y la enseñanza académica. En este ámbito deben crearse ofertas específicas para la adquisición de competencias de gestión, dirección y creación de empresas.

Se espera que las medidas propuestas para una *entrepreneurship education* sistemática que abarque todas las fases de la educación den un importante impulso a la promoción del *entrepreneurship* en Europa y, por ende, que refuercen a las pequeñas y medianas empresas europeas.

Anexo

Análisis de la bibliografía sobre cualificaciones empresariales ⁽⁴³⁾

Abundancia de ideas	Afán de dominio	Afán de independencia
Afán de poder	Aprovechamiento de experiencias anteriores	Asignación de recursos
Autonomía de pensamiento y actuación	Capacidad de adaptación	Capacidad de análisis
Capacidad de argumentación	Capacidad de cooperación	Capacidad de decisión en situaciones dudosas
Capacidad de dirección	Capacidad de entusiasmo	Capacidad de esfuerzo
Capacidad de evaluación ética y normativa	Capacidad de identificación	Capacidad de organización
Capacidad de pensar y actuar con previsión	Capacidad de razonamiento	Capacidad de reflexión
Capacidad e interés relacionales	Capacidad para evaluar el entorno	Capacidad para trabajar en equipo
Capacidad persuasiva	Comunicabilidad	Conciencia del riesgo y disposición a asumirlo
Conocimiento del sector	Conocimientos en materia de propiedad industrial (marcas)	Control
Convicción de control interno	Creación de nuevas formas de organización	Creatividad
Desarrollo, producción y distribución de nuevos productos	Detección de oportunidades	Detección y superación de umbrales de crecimiento
Determinación	Dinamismo	Dinamismo y agilidad
Dirección orientada al personal	Disciplina	Disponibilidad
Esmero	Espíritu competitivo	Espíritu decidido
Espontaneidad	Estudio del mercado e incidencia en el mercado	Explotación de nuevos mercados de abastecimiento

⁽⁴³⁾ Véase Eickhoff, 2006, pp. 63 y sig., y 68.

Explotación de nuevos mercados de venta	Extroversión	Fiabilidad
Fidelización de clientes	Fijación de objetivos y eventual corrección de los mismos	Financiación
Flexibilidad	Gestión de conflictos	Gestión de la información
Gestión de proyectos	Gestión de redes	Gestión del tiempo
Gestión económica de recursos escasos	Habilidad negociadora	Identificación y solución de problemas
Identificación, valoración y aprovechamiento de cambios	Iniciativa propia y autonomía	Integridad
Inteligencia	Interiorización de reacciones del mercado	Introducción de nuevos procesos de producción
Mentalidad abierta	Motivación por el rendimiento	Movilidad
Observación del mercado tecnológico	Organización de la empresa	Orientación a la clientela
Orientación al triunfo	Pensamiento sistemático	Perseverancia
Perseverancia	Planificación	Representación de la empresa al interior y al exterior
Representación de la empresa hacia el exterior	Resistencia	Resistencia al estrés
Seguridad y confianza en sí mismo	Sensibilidad y capacidad de empatía	Sentido de la realidad
Sentido de responsabilidad	Superación de crisis	Talento organizativo
Talento para la comunicación	Tareas administrativas corrientes	Técnicas eficientes de trabajo y aprendizaje
Tenacidad	Tolerancia a la ambivalencia	Tolerancia a la frustración
Valor para introducir cambios	Visión de conjunto	Voluntad de afirmación
Voluntad de experimentar	Voluntad de innovación	Voluntad de organización

Bibliografía

- Aff, J.; Hahn, A.; Materne, J.; Sailmann, G. *Wissenschaftliche Begleitforschung des Begabungsförderungsmodells Schumpeter-Handelsakademie. Abschlussbericht März 2006 an das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur*. Nürnberg/Wien, 2006.
- Böhm, W. *Wörterbuch der Pädagogik*. 15. Aufl., Stuttgart, 2000.
- Braukmann, U. Zur Gründungsmündigkeit als einer zentralen Zielkategorie der Didaktik der Unternehmensgründung an Hochschulen und Schulen. In: *Entrepreneurship in Forschung und Lehre: Festschrift für Klaus Anderseck*, hrsg. von K. Walterscheid. Frankfurt am Main, 2003, p. 187-203.
- Bruner, J. S. *Der Prozeß der Erziehung*. Berlin, 1970.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung Existenzgründungen aus Hochschulen: *Modelle, Praktiken und Erfahrungen aus Europa und den Vereinigten Staaten, die als erfolgreiche Ansätze zur Förderung von Existenzgründungen gelten – ein Erfahrungsaustausch*. Bonn, 2000.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit; Wirtschaftskammer Österreich. *Unternehmergeist in der Lehre*. Wien, 2007.
- Bygrave, W. GEM Global Summary 2006 United States of America. O. O., 2007.
- Cedefop. Publicación de los Premios Europeos a la Empresa (*European Enterprise Awards*)“ para el Reconocimiento a la excelencia en la promoción de la iniciativa empresarial a nivel regional. En Internet: <http://www.trainingvillage.gr/etv/news/default.asp?idnews=913> (Fecha de consulta: 05.09.2006).
- Cedefop. *AGORA XXV: Higher Education and Vocational Education and Training – Introductory note*. Im Internet unter http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/etvnews/news/2245-att1-1-a25_doc_i_-_note_problematique_introductive_revised_sb.doc (Datenzugriff: 08.03.2007).
- Comisión Europea. *Comunicación de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones - Aplicar el programa comunitario de Lisboa: Fomentar la mentalidad empresarial mediante la educación y la formación* (COM (2006) 33 final). Bruselas, 2006
- Comisión Europea/Dirección General de Empresa. *LIBRO VERDE. El espíritu empresarial en Europa*. Bruselas, 2003.
- Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria. *Proyecto de procedimiento BEST: Miniempresas en la educación secundaria, Informe Final del Grupo de expertos*. Bruselas, 2005.

- Comisión Europea/Dirección General de Empresa e Industria. *Facts and figures*. En Internet: http://EC.europa.eu/enterprise/smes/facts_figures_en.htm (Fecha de consulta: 5.9.2006).
- Consortium for Entrepreneurship Education. *National Standards of Practice for Entrepreneurship Education*. Columbus, 2006.
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag. *Das soll die Politik in diesem Jahr anpacken – 15 Top-Vorschläge. Wirtschaftspolitische Positionen 2006 der IHK-Organisation*. Berlin, 2006.
- Diedrich-Fuhs, H. Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. In: *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, hrsg. von F.-J. Kaiser und G. Pätzold. 2. Auflage, Bad Heilbrunn, 2006, p. 310ff.
- Eickhoff, M. Th. *Handwerksmeister als Unternehmer; Lösungsvorschläge für ein handwerkspädagogisches Schlüsselproblem*. Hamburg, 2006.
- Eickhoff, M. Th. Unternehmerisches Denken und Handeln fördern! In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 36. Jahrgang, 2007a, Heft 2, p. 36 f.
- Eickhoff, M. Th. Früh den Unternehmergeist wecken. In: *position – IHK-Magazin für Berufsbildung*, 40. Jahrgang, 2007b, Heft 2, p. 16.
- Esser, F. H.; Twardy, M. *Entrepreneurship* als didaktisches Problem einer Universität – aufgezeigt am Organisationsentwicklungskonzept "WIS-EX" der Universität zu Köln. In: *Entrepreneurship in Forschung und Lehre: Festschrift für Klaus Anderseck*, hrsg. von K. Walterscheid. Frankfurt am Main, 2003, p. 223-239.
- Förderkreis Gründungs-Forschung. *Good Practice in der Entrepreneurship-Ausbildung – Versuch eines internationalen Vergleichs*. Studie für den FGF erstellt von Dr. Petra Moog. Bonn, 2005.
- Frese, E. *Unternehmensführung*. Landsberg am Lech, 1987.
- Gonon, Ph. Schlüsselqualifikationen. In: *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, hrsg. von F.-J. Kaiser und G. Pätzold. 2. Auflage, Bad Heilbrunn, 2006, p. 427 f.
- Harding, R. *GEM Global Summary 2006*, United Kingdom. O. O. 2007.
- Hekman, B. *Entrepreneurship Education in Europa: Entwicklung einer berufs- und wirtschaftspädagogischen Empfehlung zur Förderung von Gründungskompetenz im Handwerk mit Schwerpunkt Erstausbildung*. Köln, 2006. Im Internet unter <http://kups.ub.uni-koeln.de/volltexte/2006/1744/> (Fecha de consulta.: 05.09.2006.)
- Jongebloed, H.-C.; Twardy, M. Strukturmodell Fachdidaktik Wirtschaftswissenschaften (SMFW). In: *Kompodium Fachdidaktik Wirtschaftswissenschaften*, hrsg. von M. Twardy. Düsseldorf, 1983, p. 163- 203.

- Junior Achievement. *JA Worldwide. 2005/2006 Annual Report*. Colorado Springs o. J. Im Internet unter: www.ja.org/files/financials/ar2006.pdf (Fecha de consulta: 03.07.2007).
- Klandt, H.; Münch, G. Gründungsforschung im deutschsprachigen Raum – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: *Entrepreneurship: innovative Unternehmensgründung als Aufgabe*, hrsg. von N. Szyperski und P. Roth. Stuttgart, 1990, p. 171-186.
- Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. *Jugendliche, Unternehmen, Wirtschaft, Gesellschaft*. Bonn, 1984.
- Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. *Bildungsaufgabe: Unternehmerisches Denken und Handeln*. Bonn, 2006a. Im Internet unter: http://www.kwb-berufsbildung.de/pdf/2006_Unternehmerisches_Denken_und_Handeln_Position.pdf (Fecha de consulta: 05.09.2006).
- Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung. *Unternehmerisches Denken und Handeln in der Ausbildung*. Bonn, 2006b. Im Internet unter: http://www.kwb-berufsbildung.de/pdf/2006_Workshopbeitraege_uDH.pdf (Datenzugriff: 05.09.2006).
- Lang-von Wins, Th.; Leitner, R.; von Rosenstiel, L.; Schmude, J. Aufgaben und ihre Bewältigung in der Vorgründungs-, Gründungs- und Nachgründungsphase: Eine empirische Erfassung des Verlaufs von geförderten Unternehmensgründungen. In: *Unternehmensgründungen: Interdisziplinäre Beiträge zum Entrepreneurship Research*, hrsg. von J. Schmude und R. Leitner. Heidelberg, 2002, p. 97-136.
- Llywodraeth Cynulliad Cymru Welsh Assembly Government. *Entrepreneurship Takes Root In Colleges And Universities of Wales*. Im Internet unter: www.elwa.ac.uk/ElwaWeb/elwa.aspx?pageid=2709 (Fecha de consulta: 26.06.2007).
- National Council for Graduate *Entrepreneurship. International Entrepreneurship Educators Programme. Introductory Module*. Birmingham, o. J.
- Paulini-Schlottau, H. *Unternehmerische Selbstständigkeit fördern – Eine Aufgabe für die Berufsbildung*. Bielefeld, 2004.
- Pinchot, G. *Intrapreneuring: Mitarbeiter als Unternehmer*. Wiesbaden, 1988.
- Piorkowsky, M.-B. Die Evolution von Unternehmen im Haushalts- und Familienkontext – Grundgedanken zu einer Theorie sozio-ökonomischer Hybridsysteme. In: *Zeitschrift für Betriebswirtschaft*, 72. Jahrgang, 2002, Ergänzungsheft 5 Gründungs- und Überlebenschancen von Familienunternehmen, Schriftleitung H. Albach und A. Pinkwart. Wiesbaden, 2002, S. 1-20.

- Plath, H.-E. Arbeitsanforderungen im Wandel, Kompetenzen für die Zukunft – Eine folgenkritische Auseinandersetzung mit aktuellen Positionen. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 33. Jahrgang, 2000, Heft 4, p. 583-593.
- Rosenberg, A. *Youth Entrepreneurship*. Im Internet: www.celcee.Edu/publications/digest/Dig06-11.html (Datenzugriff: 26.06.2007).
- Rump, J.; Eilers, S. *Lernen im Wandel – Auf dem Weg zur lebenslangen Qualifizierung*. In: *Weiterbildung auf dem Prüfstand: Mehr Innovation und Integration durch neue Wege der Qualifizierung*, hrsg. von H. Loebe und E. Severing. Bielefeld, 2006, p. 87-113.
- Schmitt-Rodermund, E.; Silbereisen, R. K. Erfolg von Unternehmern: Die Rolle von Persönlichkeiten und familiärer Sozialisation. In: *Unternehmerisch erfolgreiches Handeln*, hrsg. von K. Moser, B. Batinic und J. Zempel. Göttingen, 1999, p. 115-143.
- Sloane, P. F. E.; Twardy, M.; Buschfeld; D. *Einführung in die Wirtschaftspädagogik*. Paderborn, 2004.
- South East England Development Agency. South East England Higher Education *Entrepreneurship* Group. *Review 2004/5*. Guildford, o. J.
- Sternberg, R.; Brixy, U.; Schlapfner, J.-F. *Global Entrepreneurship Monitor: Unternehmensgründungen im weltweiten Vergleich; Länderbericht Deutschland, 2005*. Hannover/Nürnberg, 2006.
- UNICE. *Boosting Entrepreneurship: Time for action!* (Press release) Brüssel, 2004a.
- UNICE. *Entrepreneurship Education among young people: vital for European competitiveness* (Statement) Brüssel, 2004b.
- UNICE. *Europe is good for SMEs – SMEs are good for Europe* (Speaking notes for Philippe de Buck, UNICE Secretary General) Brüssel, 2006.
- Verwaltungsausschuss des Programms für Unternehmen. *Mehrjahresprogramm für Unternehmen und unternehmerische Initiative 2001 – 2005*; Konsolidiertes Arbeitsprogramm. O. O., 2005.
- Weihe, H. J. *Entrepreneurship – Neue Wege zum Unternehmertum*. Hamburg, 1994.
- Wolff, B.; von Wulffen, K. Reorganisation durch Initiative von unten: „Unternehmer im Unternehmen“. In: *Existenzgründung und Unternehmertum: Theorien, Trends und Perspektiven*, hrsg. von L. von Rosenstiel und Th. Lang-von Wins. Stuttgart, 1999, p. 235-255.
- Zedler, R. Berufsausbildung und unternehmerische Selbständigkeit – Möglichkeiten zur Förderung der Selbständigkeit im Rahmen des dualen Systems der Berufsausbildung. In: *Wege in die Selbständigkeit: Probleme und Chancen*, hrsg. von W. Dichmann und W. Schläffke. Köln, 1998, p. 183-204.