

# La competencia de emprender

## The entrepreneurship competence

José Antonio Marina  
*Catedrático de Filosofía*

### Resumen

El autor defiende una idea de la educación que consiste en instrucción más formación del carácter, que va desde la psicología hasta la ética. La competencia de emprender y la competencia ciudadana son diferentes de las demás, ya que la primera consiste en aprender y ejercer la libertad, y la segunda, en aprender y ejercer de la dignidad. Emprender es una actividad ética cuyo contenido va a depender de los valores de la ciudadanía. El autor expone las distintas definiciones de la competencia de emprender, que provienen de los informes de la OCDE y de la Unión Europea, y que explicita la Ley Orgánica de Educación. La competencia es muy ambiciosa en sus objetivos, ya que el futuro del alumno dependerá en gran parte de virtudes morales, intelectuales y sociales que forman la competencia de emprender. El autor expone a continuación las iniciativas didácticas que se están llevando a cabo en España y en otros países. Da su visión de esta nueva pedagogía por competencias, considerando que toda educación es para la acción y que esta acción debe ser creadora, como explica en toda su obra, dedicada a la inteligencia. Frente a la pasividad, hay que recuperar el dinamismo propio del ser humano, favoreciendo en el alumno la búsqueda de lo nuevo, la creación y la ampliación de sus posibilidades. Esto beneficiaría mucho a una sociedad como la española, en la cual estas virtudes del emprendimiento están muy por debajo de su potencial. Por último, es necesario que al estudiar una competencia se definan con claridad cuáles son las metas y los proyectos que la sociedad considera más valiosos, ya que ésta es la dimensión ética que constituye el núcleo de la educación actual.

*Palabras clave:* competencia, emprendimiento, competencia filosófica, iniciativas didácticas, pedagogía por competencias, educación.

### **Abstract**

The author defends an idea of education based on instruction and character education which reaches from psychology to ethics. The competency of entrepreneurship and that of citizenship are different from others, since the first means to learn and exercise freedom, whereas the second implies to learn and exercise dignity. Being an entrepreneur means to follow an ethical action whose content will depend on the values held by society. The author presents different definitions of this competence based on OCDE and European Union reports as well as on the Spanish Law (LOE, 2004). This competence is ambitious in its objectives, as the future of students will depend, to a great extent, on moral, intellectual and social virtues, which conform the entrepreneurship competence. The author argues next on the pedagogical initiatives being carried out in Spain and other countries. He provides his vision on this new curriculum of competences, stating that education should always prepare for action, which should be a creative action. This is explained in his whole work, dedicated to intelligence. Against a passive attitude, it is necessary to recover the creative dynamics of the human being by promoting in students the search for the new, as well as the creation and growth of his chances. A society like the Spanish one will greatly benefit for this, since the entrepreneurship capacity is usually below its real potential. Finally, it is necessary to define clearly which are the goals and the projects considered as more valuable when studying a competence, since they all constitute the ethical dimension that is at the core of education nowadays.

*Key words:* competency, entrepreneurship competence, philosophical competency, pedagogical initiatives, curriculum of competences, education.

## **La noción de competencia**

La aparición de nuevos conceptos pedagógico-legales suele provocar desconfianza en el mundo educativo, que está escaldado por los frecuentes cambios de la legislación. En la nueva Ley Orgánica de Educación se incluye, por indicación de la UE, la noción de competencia, y la pregunta resulta inevitable: ¿Era necesario introducir ese nuevo concepto o responderá a una moda, que como todas las modas será intensa y pasajera, teniendo además en cuenta que sus mismos patrocinadores reconocen que es un concepto vago? (Weinert, 2004). En los textos educativos internacionales se define la competencia como «capacidad de responder a demandas complejas movilizandolos recursos psicológicos y sociales en un entorno concreto» (OCDE, 2005). En 2006, el Parlamento Europeo la definió como «combinación de

conocimientos, capacidades y actitudes adecuada al contexto. Las competencias claves son aquellas que las personas necesitan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo». Por último, según la LOE son «los aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos». ¿Añade esto alguna novedad al esquema «conceptos-procedimientos-actitudes» fijado por la LOGSE?

Creo que la enseñanza por competencias mantiene este mismo esquema, pero dentro de un radical cambio didáctico que a veces pasa inadvertido. En cierta manera, todas las asignaturas se convierten en transversales, lo que exige la reforma de los materiales, una nueva didáctica, una formación distinta del profesorado e, incluso, una organización diferente de los Centros. Las competencias son aspectos complementarios e independientes de las materias, que pueden ser utilizados en distintos campos (Rey, 1996). Desde el punto de vista pedagógico, exigen una planificación cuidadosa y sabia a través del currículo, porque no basta con las buenas intenciones. Pondré un ejemplo: todas las asignaturas enseñan a pensar, pero una cosa es que esta enseñanza sea un efecto marginal y otra que forme parte explícita de los currículos, como hace la metodología elaborada por el profesor Swart, de Harvard (Swart, Costa y Beyer, 2008). La transversalidad necesita una capacitación didáctica muy rigurosa. Frente a la parcelación en Departamentos, el nuevo sistema exige una colaboración mucho más amplia de todo el profesorado, porque se enfatiza algo que no debería haberse olvidado nunca, a saber, que el objetivo de la educación es formar a ciudadanos competentes, a través de los distintos currículos.

Para aclarar esta afirmación, conviene que hagamos una breve historia del concepto de «competencia». Noam Chomsky popularizó la distinción entre «competencia» (*competence*) y «actuación» (*performance*) lingüísticas. La competencia en un idioma es el conjunto de posibilidades que un hablante tiene (Chomsky, 1998). La actuación son las posibilidades que ejerce realmente. David McClelland, un gran psicólogo llamado con razón «padre de las competencias», traspasó este concepto al campo laboral, donde triunfó. En 1973 escribió un artículo que causó sensación: «Testing for Competence rather than for Intelligence». Le interesaba saber cómo definir las características que debe tener una persona para desempeñar bien un trabajo. La idea triunfó y en el mundo del «Management» empresarial se impuso la «gestión por competencias» (McClelland, 1973; HAY GROUP, 2000; Fernández López, 2006). Para seleccionar a una persona para un puesto es preciso definir el «perfil» de ese puesto y fijar las competencias que debe tener para desempeñarlo.

Éste es a mi juicio el concepto que ha pasado a la educación, dentro de una reformulación del proyecto político europeo. La reunión del Consejo de Europa en Lisboa (2000) concluyó que hacía falta definir qué competencias básicas debe proporcionar el aprendizaje a lo largo de la vida. En los Consejos de Estocolmo (2001) y de Barcelona (2002) se elaboró el Programa de Trabajo «Educación y Formación 2010», como respuesta del continente a «la globalización y el desplazamiento hacia las economías basadas en el conocimiento».

Desde el punto de vista didáctico es un concepto demasiado amplio. Al estudiar la competencia ciudadana, tuvimos que aislar los factores o recursos que la componían, y aparecieron ocho (Marina y Bernabeu, 2007). Creo que tiene razón Perrenoud (2004; 2007) al decir que el concepto de «competencia» representa una «capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones». Esta definición insiste en cuatro aspectos:

- Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales recursos.
- Esta movilización sólo resulta pertinente en situación y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
- El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento (Perrenoud, 2004) los cuales permiten determinar (de un modo más o menos consciente y rápido) y realizar (de un modo más o menos eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
- Las competencias profesionales se adquieren mediante formación, pero también mediante la experiencia en una concreta situación de trabajo (Perrenoud, 2004).

En el año 2006, el Parlamento Europeo y el Consejo aprueban una recomendación a los estados miembros «sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente». Los nuevos puestos de trabajo exigen niveles de formación muy por encima de los que tiene la mano de obra en Europa, ya que más de la tercera parte de esta fuerza de trabajo está poco cualificada y alrededor del 50% de los empleos requieren cualificación superior y el 40% de enseñanza secundaria. Estableció ocho competencias clave: 1) Comunicación en lengua materna, 2) Comunicación en lenguas extranjeras, 3) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, 4) Competencia digital, 5) Aprender a aprender, 6) Competencias sociales y cívicas, 7) Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, 8) Conciencia y expresión culturales.

Por otra parte, la OCDE había iniciado en 1997 el programa PISA (*Programme for International Student Assessment*), para evaluar si al final de la escolarización obligatoria se han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales para la participación completa en la sociedad. De este conocido programa derivó el Proyecto DESECO, «Definition and Selection of Key Competences», con la intención de proporcionar un marco de referencia para extender a largo plazo estas evaluaciones a nuevos «dominios de competencia». En el año 2005 este proyecto publica su definición y selección de las competencias, siguiendo la misma línea de argumentación que la Unión Europea, es decir, como la mejor manera de responder a los cambios de la globalización y la modernización, para crear un mundo cada vez más interconectado y en el que tenemos que ser capaces de responder a desafíos colectivos, tales como el desarrollo sostenible o una prosperidad equitativa. En lugar de educar una serie de habilidades definidas de manera muy concreta, esta nueva sociedad hacia la que vamos requiere unas competencias más complejas, que cubren el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los valores.

El proyecto DESECO define tres grandes categorías: 1) Manejo interactivo de herramientas, como el lenguaje o la tecnología, 2) Interacción en grupos heterogéneos, 3) Actuar con autonomía. Son tres grandes categorías que permiten identificar y hacer un mapa de las competencias clave. Este proyecto sigue una premisa muy importante:

La necesidad de que los individuos piensen y actúen de manera reflexiva es central para este marco de competencias. La reflexión implica no sólo la habilidad para aplicar una fórmula rutinariamente, o un método para afrontar una situación, sino también la habilidad para manejar el cambio, aprender de la experiencia y pensar y actuar con una perspectiva crítica.

Dentro de estas tres grandes competencias, se distinguen las siguientes destrezas:

- 1a) Habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y los textos interactivamente.
- 1b) Habilidad para utilizar el conocimiento y la información interactivamente.
- 1c) Habilidad para utilizar la tecnología interactivamente.
- 2a) Habilidad para relacionarse bien con otros.
- 2b) Habilidad para cooperar.
- 2c) Habilidad para manejar y resolver conflictos.
- 3a) Habilidad para actuar dentro de un marco general.
- 3b) Habilidad para hacer y llevar a la práctica planes de vida y proyectos personales.
- 3c) Habilidad para afirmar los derechos, intereses, límites y necesidades.

En España, las competencias básicas han sido incluidas en el currículo escolar a partir de la LOE (2006) siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa. Las ocho competencias básicas que el Ministerio de Educación selecciona para incluirlas en toda la programación curricular son: 1) Competencia en comunicación lingüística, 2) Competencia matemática, 3) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, 4) Tratamiento de la información y competencia digital, 5) Competencia social y ciudadana, 6) Competencia cultural y artística, 7) Competencia para aprender a aprender, 8) Autonomía e iniciativa personal.

## Un concepto conectado

El aprendizaje de las competencias básicas no está limitado al período escolar, sino que tiene que abarcar la vida entera, por eso está relacionado con los programas de «habilidades para la vida». El *Report of the Interagency Working Group on Life Skills in EFA, Education For All* (UNESCO, 2004) concluye que la educación en habilidades para la vida debe ser un proceso educativo de desarrollo de conocimientos, actitudes, valores y habilidades para afrontar nuevos desafíos a lo largo de la vida. Es una educación relacionada directamente con el desarrollo humano sostenible, porque promueve las capacidades humanas. Tiene cuatro dimensiones: individual, social, cognitiva y reflexiva, e instrumental. Consiste en un conjunto de habilidades psicosociales que pueden aplicarse a dominios de aprendizaje y contextos socio-culturales diversos. Los métodos de enseñanza deben ser interactivos y centrados en el estudiante, y debería conllevar cambios en el comportamiento, basándose en las necesidades de los participantes. Se fundamenta en los derechos y en la igualdad. El currículo debe ser apropiado al contexto y basado en competencias. La evaluación de esta educación debe observar los cambios en la forma en que el estudiante adquiere y utiliza el conocimiento, en su expresión de valores y actitudes, en el desarrollo de habilidades y en sus interacciones con el entorno social y físico.

Por último, el informe *Life-Long Learning in the Knowledge Economy*, de la Global Conference on Life Long Learning (Stuttgart 2002, Banco Mundial) asegura que el crecimiento está cada vez en mayor medida dirigido por el conocimiento. La economía del conocimiento supone un desafío para los sistemas educativos en todo el mundo, ya que los mercados de trabajo demandan habilidades tradicionales y nuevas

competencias. Las instituciones y las políticas deben alinearse para crear sistemas educativos de alto rendimiento y centrados en el estudiante (*learner driven*). Los países de la OCDE llevan tiempo haciendo estas adaptaciones, pero los países en desarrollo tienen más dificultades en este campo.

## La competencia emprendedora

La amplitud de la competencia emprendedora ha hecho que se la denomine de varias maneras en los textos internacionales: «actuar autónomamente» (OCDE), «espíritu emprendedor» (UE), «autonomía e iniciativa personal» (LOE). Voy a resumir las descripciones de cada una de estas formulaciones.

### La formulación de la OCDE

La OCDE, a través de su proyecto DESECO, *Definition and Selection of Key Competences*, finalizado en 2005, define la competencia en autonomía como: «la capacidad de los individuos para controlar su vida de forma responsable y con sentido, ejerciendo un grado de control sobre sus condiciones de vida y de trabajo». La acción autónoma es necesaria para participar eficazmente en la sociedad y para progresar en las diferentes esferas de la vida. Hoy día las posiciones (los roles) sociales no están tan bien definidas como en épocas anteriores: es necesario en cierto modo *crear* la identidad personal y el significado vital, y se requiere además una *orientación hacia el futuro*. En los contextos actuales en que vivimos es muy necesaria la capacidad de convertir las necesidades y los deseos en actos de voluntad, consistentes en tomar decisiones, hacer elecciones y dirigir la acción. Esta categoría incluye tres competencias clave:

- *Capacidad de actuar dentro del marco general*. Consiste en comprender patrones en el contexto de las acciones y las decisiones, tener una idea sobre el sistema en el que se vive. Esto significa conocer las estructuras sociales, la política, las prácticas sociales, las reglas formales e informales, las expectativas, los roles, y comprender leyes y reglamentos, conocer las normas sociales no escritas, los códigos morales, los modales y el protocolo. Además consiste en

identificar las consecuencias directas e indirectas de las acciones y elegir entre distintas posibilidades de acción, reflexionando sobre sus potenciales consecuencias en relación a las normas y los objetivos individuales y compartidos.

- *Capacidad de formar y llevar a cabo planes de vida y proyectos personales.* Aplica el concepto de «Project management» a los individuos. Requiere que los individuos interpreten la vida como una narración ordenada, a la que pueden dar sentido y propósito en un entorno cambiante, a menudo fragmentado. Asume una orientación hacia el futuro que implica optimismo y desarrollo del potencial personal, pero también un asentamiento firme en el ámbito de lo viable. Las capacidades concretas que conforman esta competencia clave son: definir un proyecto y fijar una meta; identificar y evaluar los recursos de los que se dispone y los que se necesita (tiempo y dinero); establecer prioridades y seleccionar objetivos; equilibrar los recursos que se necesitan para lograr metas múltiples; y aprender de acciones pasadas, proyectar las futuras, hacer un seguimiento de cómo progresan nuestros proyectos para hacer los ajustes pertinentes.
- *Habilidad de definir los derechos, intereses, límites y necesidades.* Es la capacidad de afirmar los propios intereses como individuo y como miembro de una comunidad. Requiere comprender los propios intereses; conocer las reglas y principios por los que se rige una situación o sobre los que defender una posición; y construir argumentos para lograr el reconocimiento de las necesidades y los derechos y sugerir acuerdos o soluciones alternativas.

Así pues, en esta propuesta se relaciona la autonomía como capacidad general de actuar responsablemente, sabiendo lo que se hace y previendo las consecuencias, con la capacidad de actuar formulando proyectos y no de manera casual o poco premeditada, y por último, sabiendo elegir las metas adecuadas.

## La formulación de la Unión Europea

El Programa *Educación y formación 2010* de la Comisión Europea y, dentro de éste, del Grupo de Trabajo B «Competencias Clave», define el «Espíritu Emprendedor» (*entrepreneursbip*) como: «capacidad para provocar uno mismo cambios (componente activo) y habilidad para aceptar y apoyar cambios producidos por factores externos (componente pasivo)». Incluye la aceptación del cambio, asumiendo la responsabilidad de las propias acciones (positivas o negativas) marcando objetivos y alcanzándolos y te-



niendo motivación para lograr el éxito. Conlleva el conocimiento de oportunidades existentes con el fin de identificar las más adecuadas para los propios proyectos personales, profesionales y/o de negocios. Las destrezas que conforman esta competencia son:

- Destrezas para planificar, organizar, analizar, comunicar, hacer, informar, evaluar y registrar.
- Destrezas para el desarrollo e implementación de proyectos.
- Habilidad para trabajar de forma cooperativa y flexible como parte de un equipo.
- Ser capaces de identificar las virtudes (o puntos fuertes) y debilidades de uno mismo.
- Habilidad para actuar con decisión y responder de forma positiva ante los cambios.
- Habilidad para evaluar los riesgos y asumirlos de la forma y en el momento necesarios.

Las actitudes que forman parte de esta competencia son:

- Disposición para mostrar iniciativa.
- Actitud positiva ante el cambio y la innovación.
- Disposición para identificar áreas en las cuales uno pueda demostrar la totalidad de sus capacidades emprendedoras (en la familia, el trabajo y la comunidad).

La UE insiste más en la capacidad de innovar y en aceptar las innovaciones y los riesgos de la acción.

## La formulación de la Ley Orgánica de Educación (LOE)

La LOE llama a esta competencia «Autonomía e iniciativa personal», con lo que la convierte en la gran competencia para la acción, sea ética, económica, laboral, política o afectiva. Las experiencias de aprendizaje que deben proporcionarse al alumno a través de las distintas materias de la educación obligatoria y la misma organización de la escuela deben favorecer el desarrollo de esta competencia.

La LOE explica con detalle los contenidos de la competencia:

Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de *valores y actitudes personales interrelacionadas*, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y

la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos.

Por otra parte, remite a la *capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos*, y de llevar adelante las acciones necesarias para *desarrollar las opciones y planes personales* -en el marco de proyectos individuales o colectivos- responsabilizándose de ellos, tanto en el ámbito personal, como social y laboral.

Supone poder *transformar las ideas en acciones*; es decir, proponerse objetivos y planificar y llevar a cabo proyectos. Requiere, por tanto, poder reelaborar los planteamientos previos o elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y llevarlas a la práctica. Además, *analizar posibilidades y limitaciones*, conocer las fases de desarrollo de un proyecto, planificar, tomar decisiones, actuar, evaluar lo hecho y autoevaluarse, extraer conclusiones y valorar las posibilidades de mejora.

Exige, por todo ello, tener una visión estratégica de los retos y oportunidades que ayude a identificar y cumplir objetivos y a *mantener la motivación* para lograr el éxito en las tareas emprendidas, con una *sana ambición personal, académica y profesional*. Igualmente ser capaz de poner en relación la oferta académica, laboral o de ocio disponible, con las capacidades, deseos y proyectos personales.

Además, comporta una *actitud positiva hacia el cambio y la innovación* que presupone flexibilidad de planteamientos, pudiendo comprender dichos cambios como oportunidades, adaptarse crítica y constructivamente a ellos, *afrontar los problemas y encontrar soluciones* en cada uno de los proyectos vitales que se emprenden.

En la medida en que la autonomía e iniciativa personal involucran a menudo a otras personas, esta competencia obliga a disponer de *habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo*: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones, y trabajar de forma cooperativa y flexible.

Otra dimensión importante de esta competencia, muy relacionada con esta vertiente más social, está constituida por aquellas *habilidades y actitudes relacionadas con el liderazgo de proyectos*, que incluyen la confianza en uno

mismo, la empatía, el espíritu de superación, las habilidades para el diálogo y la cooperación, la organización de tiempos y tareas, la capacidad de afirmar y defender derechos o la asunción de riesgos.

En síntesis, la autonomía y la iniciativa personal suponen ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con *creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico*.

Como puede verse, se trata de una competencia extraordinariamente ambiciosa, de la que va a depender gran parte del futuro del alumno, vital y profesional, y que entraña virtudes morales –como la perseverancia, la valentía, la responsabilidad–; virtudes intelectuales –como la capacidad de hacer proyectos, planificar, evaluar críticamente–; y virtudes sociales –como la cooperación, el trabajo en equipo, el liderazgo–.

## Ambigüedad de la competencia

El término «emprender» nos ilustra sobre las ambigüedades de esta competencia. Significa «iniciar una acción difícil». Los moralistas clásicos consideraban que la «magnanimidad», una virtud señera dentro del sistema aristotélico, podía definirse como la «capacidad para iniciar grandes empresas» (Gauthier, 1951), y consideraban que la valentía era la virtud de la iniciativa, mientras que la fidelidad era la virtud de la continuación (Jankélévich, 1986). Nos movemos en un orbe conceptual ético. Sin embargo, el término «empresa» y «empresario» fue absorbido por el mundo económico, a partir del siglo XVIII, posiblemente por la extraordinaria pujanza de la economía y la industria.

¿Cómo debemos concebir esta asignatura? La LOE parece inclinarse por un enfoque ético, al incluir el término «autonomía» (Puig y Martín, 2007), pero se centra fundamentalmente en destrezas psicológicas, y en criterios personales de elección. Las formulaciones europeas, que mencionan el espíritu emprendedor e insisten en la innovación –término que se aplica sobre todo a la tecnología– parece que tienen en cuenta la enorme preocupación existente en Europa por la falta de competitividad de nuestras industrias. En España, la necesidad de desarrollar una cultura empresarial es urgente. El informe *Global Entrepreneurship Monitoring* (GEM) elaborado por el Instituto de Empresa, indica que nuestro país se encuentra a la cola en la creación de empresas con alto potencial de crecimiento. En Estados Unidos, el 56 % de los ciudadanos

dice haber pensado alguna vez montar una empresa, mientras que en España sólo el 30% lo piensan.

Por esta razón, desde muchas instancias se están fomentando programas educativos para desarrollar la competencia de emprender, enfocada al emprendimiento económico o tecnológico, pero cuidando también el aspecto de iniciativa, capacidad de riesgos, elaboración de proyectos personales de vida. Por ejemplo, en el año 2005, el Departamento de Innovación y Sociedad del Conocimiento de la Diputación Foral de Guipúzcoa, emprendió un ambicioso plan para «contribuir a la recuperación del espíritu emprendedor en la economía guipuzcoana mediante un proyecto que trabajase los valores ligados al emprendizaje a lo largo de todo el trayecto escolar», entendiendo el emprendizaje en sentido amplio, no limitado a lo empresarial-económico. «Ser emprendedor es tomar protagonismo, tener iniciativa, tomar las riendas de la propia vida» (HASI ETA HAZI, 2005).

## Iniciativas didácticas

En muchos países se han iniciado programas para desarrollar esta competencia, poniendo la mayor parte de las veces el énfasis en el aspecto empresarial, es decir, en el campo del emprendimiento económico. En el año 2004, la Comisión Europea publicó una guía en la que se recogían algunas de las prácticas llevadas a cabo para promover el espíritu emprendedor. Sin embargo, ponía de relieve las carencias europeas en este tipo de enseñanza: «El espíritu empresarial no es aún una asignatura común o fuertemente implantada en nuestros sistemas educativos, ni se ha desarrollado de modo satisfactorio la formación de profesores sobre la materia». La visión tradicional de la escuela –ocupada de la transmisión cultural, más que de la innovación cultural– no favorece el espíritu emprendedor. Y tampoco facilita su implicación el enfoque puramente económico de esta competencia. Necesitamos escuelas emprendedoras y profesores emprendedores para poder educar alumnos emprendedores, pero para ello debemos dejar bien en claro que es la «autonomía» el objetivo de este tipo de enseñanza, y que aspectos como el «autoempleo», sin duda fundamentales, son sólo una de sus aplicaciones.

En España se están llevando a cabo, con desigual éxito, algunas interesantes experiencias:

■ *Alumnos emprendedores.*

La adquisición de competencias requiere una multiplicidad de experiencias, en varios niveles, de manera que los alumnos puedan ejercitar sus capacidades, contrastar sus ideas y desarrollar sus propios intereses. Los *programas de alumnos emprendedores* están en esta corriente de aprendizaje a través de la experiencia directa. También las iniciativas de voluntariado, de servicio social, que se promueven desde la escuela, permiten al alumno participar en proyectos reales, desarrollando su autonomía e iniciativa personal. En España hay varios programas para el fomento de la cultura del emprendimiento en la escuela, aplicados a situaciones laborales o profesionales, que tienen gran utilidad para la orientación profesional de los alumnos, pero que además les proporcionan un conocimiento cercano de situaciones y procesos cotidianos de sus localidades. Destaca la asignatura optativa de Secundaria «Empresa Joven Europea», que forma parte del currículo oficial del Principado de Asturias y se lleva a cabo como programa de alumnos emprendedores en otras diez comunidades autónomas. Participan 185 centros escolares, que han creado 286 cooperativas, colaborando con otros 25 centros escolares de Europa y América. En esta asignatura, recomendada para 4º de ESO, los alumnos tienen que crear, organizar y gestionar una empresa cooperativa de importación y venta de productos. Contribuye directamente a la adquisición de la competencia «autonomía e iniciativa personal», pero además a otras, como aprender a aprender, competencia social y ciudadana, competencia lingüística, matemática y del tratamiento de la información y competencia digital. Los criterios de evaluación de la asignatura se centran en: 1) Planificar y desarrollar trabajos, proyectos e iniciativas personales y profesionales individualmente y en equipo, 2) Reconocer los tipos y formas actuales de empresa y su entorno, sus funciones y el papel que desempeña en el desarrollo y bienestar social, 3) Demostrar responsabilidad, seriedad y comportamientos éticos en el desempeño del trabajo, así como predisposición para implicarse en proyectos orientados al bienestar social y colectivo, 4) Interpretar y transmitir mensajes en lengua castellana y en lengua extranjera, 5) Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de uso habitual, 6) Descubrir e identificar las capacidades y potencialidades propias y las características del entorno social y laboral, para establecer objetivos personales y profesionales de futuro.

■ *Cadena de formación de nuevos empresarios.*

Ciudad Tecnológica Valnalón y Consejería de Educación y Ciencia, *Principado de Asturias* ([www.valnaloneduca.com](http://www.valnaloneduca.com)). Desarrolla programas de fomento de la cultura emprendedora para alumnos de todas las etapas educativas en Asturias, cursos para profesores y programas para padres. Explica de la siguiente forma la necesidad de una cultura emprendedora: «Tenemos que comenzar por provocar un cambio cultural que favorezca el desarrollo de los rasgos propios del espíritu emprendedor». Además de la asignatura «Empresa Joven Europea», cuyo currículo se ha elaborado dentro de esta iniciativa, hay otros tres programas principales:

- *Una empresa en mi escuela* (Primaria): los alumnos tienen que crear, organizar y gestionar una empresa cooperativa, fabricar un producto y venderlo al final del curso en el mercado de su localidad. Este programa lleva diez años en funcionamiento y han participado alrededor de 6.000 alumnos hasta el momento, que han creado 386 cooperativas y han vendido sus productos (marionetas, macetas...) en 45 mercados locales. Se lleva a cabo también en Navarra y Canarias. Cuentan con materiales didácticos.  
<http://eme.valnaloneduca.com/>
- *Jóvenes Emprendedores Sociales* (Secundaria): Los alumnos crean una asociación cuya actividad les permita conocer realidades sociales de otros países menos desarrollados y la situación de las personas. Además contactan con asociaciones escolares de ese país para conocer la forma de vida de chicos y chicas como ellos. Realizan acciones para colaborar en proyectos de ONGs en el país del que se trate. Participan jóvenes de 13 a 15 años. Tienen que crear la asociación, gestionarla y obtener unos resultados. Colaboran con Cruz Roja y Entreculturas, entre otras ONGs. Cuentan con materiales didácticos.
- *Taller de Empresarios*. (Ciclos medios y superiores de FP y Bachillerato, Formación Ocupacional). Se realiza en todos los centros de Asturias y participan unos 10.000 alumnos. Incluye charlas, cursos de formación y concursos de ideas empresariales. Incluye el desarrollo de proyectos empresariales y planes de negocio, que pueden llegar a ponerse en práctica. Para jóvenes de 17 a 25 años, el programa se compone de una Jornada de Motivación (para mostrar las oportunidades de emprendimiento que existen), de Cursos de Formación Emprendedora (potenciar capacidades de emprender en los alumnos), Concurso de Proyectos Empresariales y Cursos de Emprendedores. Se lleva realizando desde el curso 1994-95 y en

el curso 2003-04 se ha alcanzado al 100% de los escolares de Asturias de 2º de Bachillerato, del último curso de Ciclos Formativos, de Escuelas Taller y de Universidad (Campus de Mieres).

- *Educación en la Iniciativa.* Aprender a emprender. Centro Europeo de Empresas e Innovación de Navarra (CEIN, sociedad sin ánimo de lucro perteneciente al *Gobierno de Navarra*). Desarrolla programas en todos los ciclos educativos. En su página web señalan que este programa:

Tiene como principales protagonistas a todos aquellos Centros Escolares que quieran fomentar el espíritu emprendedor entre su alumnado de cualquier edad, desde la Educación Primaria hasta la Formación Profesional. Ser emprendedor/a conlleva capacidades y competencias como la creatividad, el trabajo en equipo, la observación, el pensamiento analítico y crítico, la iniciativa, la autonomía, la flexibilidad y adaptabilidad. Habilidades que se pueden trabajar y aprender, cuanto antes mejor.

Participan 1.700 alumnos. Los programas principales son: «La escuela va al mercado» (Primaria, adaptación del programa de Asturias «Una empresa en mi Escuela»), «Empresa Joven Europea» (Secundaria), «Educar para la iniciativa» (Formación Profesional). Organizaron en 2004 el Congreso Internacional «Fomento del Espíritu Emprendedor» (en la educación). Convoca Concursos de Ideas para alumnos de ESO y Formación Profesional y realizan formación del profesorado. <http://www.cein.es/web/es/servicios/estudiantes/>

- *Educando para emprender.* Junta de Andalucía. Cuenta con varios programas de fomento de la cultura emprendedora en el sistema educativo, con un objetivo solidario y de conocimiento de la cultura. Realizar formación para profesores y elaborar recursos educativos. Sus programas principales son: «Juventud Emprendedora Solidaria» (programa con el mismo funcionamiento que «Jóvenes Emprendedores Sociales», de Asturias), «Empresa Joven Europea», «Emprendejuven» (para alumnos de Ciclos Formativos de Grado Superior), «Gente Emprendedora Solidaria» y «Emprender en Europa» (para alumnos de Centros de Educación Permanente). Convocan un Concurso de proyectos de empresas virtuales, que realizan parte de su actividad a través de Internet. [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/cultura\\_emprendedora/](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/cultura_emprendedora/)

■ *Emprender en la Escuela. Comunidad de Madrid.*

A través de esta iniciativa se otorgan premios para el alumnado de todos los ciclos educativos («Soñar hoy para emprender mañana»), se realizan cursos para la formación del profesorado, se organiza el Taller de Emprendedores para los alumnos de 8 a 12 años en donde se contemplan determinadas unidades didácticas para fomentar el emprendimiento, se elaboran juegos de simulación tales como «Emprende jugando»...

■ *Concurso «Emprender desde la Escuela».*

Organizado por la Confederación Española de Centros de Enseñanza (CECE) y el IESE de la Universidad de Navarra. Dirigido al alumnado de Formación Profesional (ciclo medio y superior) y Bachillerato. Preparan proyectos realizados por grupos de alumnos dirigidos por un profesor del colegio, con el asesoramiento y la tutela de un alumno o ex-alumno del IESE y bajo la coordinación de la CECE. <http://www.queremosemprender.es/>

■ *Premio Jóvenes Emprendedores.* Universidad Antonio de Nebrija (Madrid).

Para alumnos de Bachillerato y Formación Profesional. Consiste en realizar un proyecto de creación de empresa. Los premiados reciben una beca para estudiar en esta universidad. En 2006 se celebró la octava edición. Hay un primer premio y premios especiales al proyecto de empresa más innovador, al proyecto socialmente más responsable y al proyecto mejor presentado.

■ *Junior Achievement.* Es una fundación que realiza cursos para alumnos en la escuela. Tienen programas para Primaria, Secundaria, Bachillerato y en la Universidad. En el curso 2007-08 se han hecho programas para enseñar a emprender, 298 programas en Comunidades Autónomas, con la participación de 10.472 alumnos y 785 voluntarios. Los programas que realizan en los colegios son actividades de «aprender haciendo». Se fundó en el año 2001 y se llevan a cabo sobre todo en centros escolares de la Comunidad de Madrid, tanto públicos como privados y concertados. Han trabajado desde sus comienzos en más de 350 países.

Estos centros ceden sus instalaciones para que se realicen sus programas. Para alumnos entre 16 y 19 años tienen un programa de emprendedores con los siguientes contenidos: una idea que poner en marcha, un equipo de directivos, oportunidad de negocio, innovación, plan de empresa, diseño y fabricación, búsqueda de clientes, participación en ferias, competición en el mercado. Estos programas tratan de mejorar la confianza personal del alumno y sus capacidades de comunicación, les prepara para situarse mejor en el mercado laboral, les enseña la solidaridad y el trabajo honesto; liderazgo y creatividad y



resolución de problemas, así como a trabajar en equipo y les ayuda a superar el miedo al fracaso.

Según esta fundación, educación emprendedora es «la oportunidad de adquirir, desde las aulas, una incipiente cultura empresarial que ayude a los jóvenes en su futura inserción laboral». Se realiza una competición nacional en la que los alumnos tienen que presentar un informe escrito del proyecto, se organiza una feria en la que los participantes exponen sus productos y los venden, y se presentan ante un jurado. El 15% de los alumnos que han participado ha creado su propia empresa. Participan alumnos entre 7 y 19 años. [www.fundacionjaes.org](http://www.fundacionjaes.org)

#### ■ *Tribucan*

Financiado por Caja Navarra, es un programa que intenta llevar a las escuelas un proyecto emprendedor y social. Ha sido aplicado durante dos años en escuelas de primaria y centros de secundaria, con más de 1200 alumnos participantes. Su objetivo es ayudar a una escuela destruida por el tsunami en Sri Lanka, consiguiendo fondos mediante la venta de unas bolsas ecológicas, fabricadas por una cooperativa de mujeres. Tiene una parte informativa acerca de lo que es un tsunami, la situación de Sri Lanka, y las cualidades que tiene que tener un emprendedor, insistiendo en que no se trata de emprender sólo negocios, sino proyectos vitales muy diferentes, y haciendo hincapié en los valores solidarios. [www.tribucan.es](http://www.tribucan.es)

Hay muchas otras iniciativas que no puedo detallar, como las emprendidas en Aragón, con el programa «Emprender en la Escuela», o en el País Vasco, por la Asociación Vasca de Agencias de Desarrollo, o por el Ayuntamiento de Alicante, con su programa «Emprender en la Escuela». Esta pluralidad demuestra el interés y la vitalidad de esta competencia.

## **Mi visión de la competencia**

La ambigüedad de esta competencia nos recomienda encuadrarla en un marco teórico más amplio. Es una competencia moral que no se quiere reconocer que lo es. Uno de los fallos del actual sistema de competencias es que elude la educación ética y la reflexión crítica; por esa razón he defendido la necesidad de reconocer una «novena competencia» -la competencia filosófica y ética- que permitiría dar una visión reflexiva,

sistemática y epistemológicamente fundamentada de todas las demás competencias y conocimientos. Es evidente que no se puede confundir con la competencia de «aprender a aprender», porque ésta se ocupa del estudio de los mecanismos y estrategias de aprendizaje y, en todo caso, de la reflexión metacognitiva, que nada tiene que ver con una reflexión crítica gnoseológica.

Los iniciadores del proyecto DESECO fueron conscientes de que era imposible seleccionar las competencias que debería adquirir el ciudadano europeo, sin definir primero el «perfil» de ese ciudadano y de la sociedad que aspiramos a construir. Dominique Simone Rychen, directora del proyecto DESECO, escribe:

La definición de las competencias claves necesarias para que los individuos lleven una vida exitosa y responsable y para que la sociedad enfrente los retos del presente y del futuro cercano origina muchas dudas como: ¿qué tipo de sociedad imaginamos y deseamos? O, de lo contrario, ¿cuál es el no deseable? ¿Qué hace exitosa una vida? ¿A qué desarrollo social y económico nos referimos? ¿Se está discutiendo la transformación del orden social existente o su conservación? (Rychen y Salganik, 2004, p. 31).

Los colaboradores en el proyecto coincidieron en afirmar que los derechos humanos debían servir como punto de partida para describir las competencias claves (Rychen y Tiana, 2004).

El objetivo ético se ha desdibujado y me parece necesario recuperarlo, lo que nos permitiría salir de la ambigüedad al elaborar un modelo que integre ética y economía. Parece consolidarse un paradigma que recoge los frutos más maduros del progreso: *racionalidad científica, innovación tecnológica, democracia política y sistema de mercado*. No se nos ha ocurrido mejor manera de resolver nuestros problemas. A la coherencia y eficacia de este paradigma es a lo que se refería Francis Fukuyama al hablar de «el fin de la historia». Sin embargo, como ha mostrado Garzón Valdés (2000), todas son «instituciones suicidas» si no se mueven dentro de un marco ético. A la elaboración de ese marco he dedicado toda mi tarea investigadora.

Hay que comenzar hablando de la inteligencia. La inteligencia humana tiene como función principal dirigir el comportamiento para salir bien parados de la situación en que estemos. Fue una equivocación platónica considerar que la contemplación o el conocimiento era el objetivo principal de la inteligencia. La inteligencia teórica no es más que una especialización de la inteligencia práctica. La ciencia es el resultado de un tipo de comportamiento: el del investigador que busca, tantea, estudia, evalúa, no se deja llevar ni por la precipitación ni por el apasionamiento. Y el conocimiento está al servicio de

nuestras grandes necesidades y expectativas. Así pues, toda verdadera educación tiene que servir para la acción (ética, científica, artística, social, económica, etc.).

Pero nuestra inteligencia tiene una segunda característica: es creadora (Marina, 1993). No nos basta con lo que recibimos, sino que continuamente inventamos necesidades nuevas, metas nuevas, objetos nuevos. Tenemos un dinamismo expansivo, que nos impulsa a explorar, a preguntarnos, a aumentar nuestras posibilidades, a superarnos. Esta última palabra me parece sorprendente y magnífica. Queremos estar por encima de nosotros mismos. No nos limitamos a recibir información, sino que buscamos posibilidades nuevas en la realidad. Aspiramos a conocer –y por ello formulamos preguntas y elaboramos teorías, sean mitológicas o científicas–, necesitamos transfigurar la realidad –y por ello todas las culturas crean arte e inventan religiones–, y deseamos transformar la realidad –y por esa razón creamos técnicas nuevas, organizaciones sociales, sistemas políticos y éticos–. No podemos parar. Nuestro comportamiento no está determinado por los estímulos que recibimos, sino por los proyectos que hacemos (Marina, 1992).

La filosofía del siglo pasado –por ejemplo, Heidegger, Sartre y Zubiri– definió al ser humano como el «ser que proyecta», es decir, que es capaz de dirigir su comportamiento por irrealidades pensadas, que es capaz de seducirse desde el futuro con una idea. Por eso, cuando hablamos de la capacidad para proyectar, estamos hablando de una capacidad esencial al ser humano, no de una mera habilidad instrumental. La libertad no es más que uno de nuestros grandes proyectos: el de liberarnos, hasta donde podamos, de nuestras ataduras y servidumbres. Más aún: creo que estamos embarcados en un proyecto metafísico: dejar de ser animales listos, que es lo que por naturaleza nos corresponde, para ser animales dotados de dignidad (Marina y Válgoma, 2000). Es lo que llamo «Gran proyecto humano». De este afán expansivo surgen los grandes objetivos de la educación:

- La capacidad de dirigir la acción por proyectos.
- La capacidad de elegir bien los proyectos.
- La capacidad de realizarlos.

La «pedagogía del proyecto» tiene ya una larga tradición, que ahora se consolida, como lo prueban el interés por la «psicopedagogía de los proyectos personales» (Pemartin y Legres, 1988), la introducción de los proyectos en la educación primaria (Hohmann et al. 2007), o la educación de las funciones ejecutivas (Gagné et al. 2009). En los programas didácticos –de 0 a 16 años– que hemos elaborado para la Universidad de Padres up-on

line ([www.universidaddepadres.es](http://www.universidaddepadres.es)), que ya están en el segundo año de aplicación, hemos introducido esta pedagogía en todos los niveles, comenzando en la construcción de los mecanismos psicológicos de la acción voluntaria, y terminando en la ética.

La capacidad de dirigir la acción por proyectos implica poseer los mecanismos de la autonomía psicológica y del autocontrol. Los niños impulsivos, por ejemplo, son incapaces de regular su comportamiento por proyectos y se dejan llevar por el impulso o por el deseo inmediato. Es muy llamativo el espacio que los textos más modernos de psicología evolutiva, como el gigantesco *Handbook* dirigido por William Damon, y publicado por Wiley, dedican a la adquisición por el niño de los sistemas de autorregulación emocional y de control de la propia conducta. El aprendizaje de la libertad es un aprendizaje largo que el niño comienza al nacer, y que tiene que pasar por cuatro etapas.

- Construir los mecanismos psicológicos de la autonomía, es decir, los mecanismos de la voluntad: inhibir el impulso, deliberar, tomar decisiones, soportar el esfuerzo necesario para llevarlas a cabo.
- Educación de la responsabilidad: tener conciencia de lo que hace, anticipar la acción, evaluar las posibles consecuencias.
- Evaluación de los proyectos, donde está incluida también la evaluación moral.
- Desarrollo de las virtudes de la acción: actividad, tenacidad, flexibilidad, valentía, resistencia, confianza en sí mismo, capacidad para enfrentarse con los problemas, asertividad, etc.

Cada una de estas etapas exige una didáctica distinta adecuada a cada momento evolutivo del niño. Los alumnos deben sentir su capacidad de hacer cosas. El sentimiento ejecutivo, como demostró Albert Bandura, es una gran energía motivadora. Los adolescentes tienen que tomar decisiones muy importantes para su vida, y debemos ayudarles a que «maduren sus proyectos vitales y profesionales». En este momento, muchos de ellos han vuelto a creer en el destino y piensan que no pueden decidir acerca de su futuro. Como ocurre en tantas ocasiones, esta idea se convierte en una profecía que se realiza por el hecho de pensarla.

Los proyectos vitales tienen componentes muy variados. El económico es uno de ellos. En *La creación económica* (Marina, 2003) estudié los mecanismos de la creación empresarial, que para mí forma parte de una creación social más amplia. La empresa debe tener un objetivo de producción de capital económico, pero también de producción de capital cívico. Toda empresa debe ser una empresa social. El concepto de «emprendedor social», lanzado por Bill Drayton, fundador de la organización

Ashoka, me parece enormemente prometedor, porque integra el talento económico dentro de un marco ético.

No es verdad que no podamos ponernos de acuerdo en ese Gran Proyecto Ético. En realidad hemos alcanzado un acuerdo notable en el modelo al que aspiramos. La inteligencia social, la que deriva no de una racionalidad privada, sino de la interacción de racionalidades, ha ido elaborando, a través de la experiencia trágica de la humanidad, un modelo que se caracteriza por defender la existencia de derechos individuales, el rechazo de la desigualdad no justificada, la participación en el poder político, la racionalidad como modo de resolver conflictos, las seguridades jurídicas, la función social de la propiedad, y las políticas de ayuda. La educación debe ayudarnos a realizar este proyecto.

## Conclusiones

Creo que el sistema de educación por competencias acaba con la idea de que la educación es mera instrucción. Es un plan inequívocamente formativo y ético. Esto hace que la competencia social y ciudadana, y la competencia en autonomía e iniciativa personal tengan una especial relevancia que debería ser completada por la novena competencia que reclamo. Cuando estudiamos la competencia de emprender, debemos definir qué proyectos consideramos más valiosos para la sociedad, porque serán los que trataremos que los alumnos emprendan. No nos interesa educar la competencia de emprender si no establecemos unos objetivos personales y sociales, concretados en un conjunto de valores compartidos (Marina, 2004). Tal como está diseñada ahora, se trata de una competencia que poseyeron en altísimo grado Hitler, los grandes dictadores, y los financieros o industriales desaprensivos. No parece que sea deseable que desde la escuela promovamos este tipo de personajes.

El conjunto de las competencias sólo tienen sentido si se incluyen dentro de un proyecto ético bien definido. No estamos sólo educando en competencias; estamos formando ciudadanos. No estamos enseñando destrezas, sino ayudando a formar personalidades creadoras y buenas. Por eso, creo que el modelo educativo que mejor recoge estas aspiraciones, y puede aprovechar además una rica tradición pedagógica, es el que considera que la educación debe regirse por una sencilla fórmula:

Educación = instrucción + formación del carácter.

La formación del carácter como conjunto de hábitos intelectuales, afectivos, volitivos y morales fue el núcleo de la *paideia* griega, de la educación europea hasta la ilustración, y de la educación cívica en la tradición anglosajona. Su objetivo es proporcionar a nuestros niños y jóvenes los recursos necesarios para que puedan alcanzar la libertad, defender la dignidad y realizar el Gran Proyecto Ético de la humanidad. Esa es nuestra gran empresa, en la que todos debemos participar.

## Referencias bibliográficas

- CHOMSKY, N. (1998). *Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje*. Madrid: Prensa Ibérica.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, J. (2006). *Gestión por competencias*. Madrid: Pearson Education.
- GAGNÉ, P.P., LEBLANC, N. Y ROUSSEAU, A. (2009). *Apprendre... une question de stratégies. Développer les habiletés liées aux fonctions executives*. Montréal: Chenelière Education.
- GARZÓN VALDÉS, E. (2000). *Instituciones suicidas*. Barcelona: Paidós.
- GAUTHIER, R.A. (1951). *Magnanimité*. París: Vrin.
- HASI ETA HAZI (2005). *Programa de fomento de la cultura emprendedora. Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato*. Diputación Foral de Guipúzcoa.
- HAY GROUP (2000). *Factbook, Recursos Humanos*. Navarra: Aranzadi-Thompson, Elcano.
- HOHMANN, M., WEIKART, D., BOURGON, L. ET AL. (2007). *Partager le plaisir d'apprendre. Guide d'éducation au préscolaire*. Montréal: De Boeck et Larcier.
- JANKÉLÉVICH, V. (1986). *Les Vertus et l'Amour*. París: Flammarion.
- MARINA, J.A. (1992). *Elogio y refutación del ingenio*. Barcelona: Anagrama.
- (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- MARINA, J.A. Y DE LA VÁLGOMA, M. (2000). *La lucha por la dignidad*. Barcelona: Anagrama.
- MARINA, J.A. (2003). *La creación económica*. Barcelona: Deusto.
- (2004). *Aprender a vivir*. Barcelona: Ariel.
- MARINA, J.A. Y BERNABEU, R. (2007). *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza Editorial.
- MCCLELLAND, D. (1973). Testing for Competences rather than for Intelligence. *American Psychologist*, 22, 1-14.

- OCDE (2005). *The Definition and Selection of Key Competences. Executive Summary*. Paris: OCDE.
- PELLICER, C. ET AL. (2005). *Aprender a emprender*. Madrid: Santillana.
- PEMARTIN, D. Y LEGRES, J. (1988). *Les projets chez les jeunes*. Issy-les Molineaux: EAP
- PERRENOUD, P. (2004). La clave de los campos sociales: competencias del autor autónomo. En D.S. RYCHEN Y L.H. SALGANIK (Eds.), *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida* (pp. 216-261). México: FCE.
- (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- PETERSON, C. Y SELIGMAN, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues*. Washington: Oxford American Psychological Association. Oxford University Press.
- PUIG ROVIRA, J.M. Y MARTÍN GARCÍA, X. (2007). *Competencia en autonomía e iniciativa personal*. Madrid: Alianza Editorial.
- REY, B. (1996). *Les compétences transversales en question*. Paris: ESF éditeurs.
- RYCHEN, D.S. Y SALGANIK, L.H. (2004). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: FCE.
- SWART, R., COSTA, A. Y BEYER, B. (2008). *Thinking based learning*. Norwood, MA: Christopher-Gordon Publisher.
- RYCHEN, D. S. Y TIANA, A. (2004). *Developing key competences in education: some lessons from international and national experience*. Ginebra: UNESCO-IBE.
- WEINERT, F. E. (2004). Concepto de competencia: una aclaración conceptual. En D. S. RYCHEN Y L. H. SALGANIK, *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: FCE.

**Dirección de contacto:** José Antonio Marina. E-mail: correo@movilizacioneducativa.net