

**XXIX SEMINARIO INTERUNIVERSITARIO DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN**  
**Formación y participación de los estudiantes en la universidad**  
Universidad Complutense - 21 al 23 de noviembre de 2010

## A D E N D A

<b>Autor/es:</b> ANTONIO BERNAL GUERRERO
<b>Título:</b> Dimensión ético-cívica del emprendimiento en el contexto de la <i>tercera misión</i>
<b>Ponencia a la que se dirige:</b> PONENCIA 4
<b>Formulación concisa de la pregunta, objeción o complemento que se hace a la ponencia</b> (máximo 100 palabras)  La denominada <i>tercera misión</i> universitaria puede interpretarse desde una doble perspectiva: economicista y ético-cívica. No faltan razones para sentirnos recelosos de una “cultura emprendedora” que sólo prestase atención al lado productivo de la educación. Sería tanto como renunciar a los propósitos más nobles de la propia formación humana. Pero la competencia de emprender no tiene por qué reducirse a esta interpretación, abriéndose un puente de comunicación entre ambas perspectivas. Aún más, se trata de una competencia profundamente moral, puesto que atiende tanto al desarrollo de la autonomía y la iniciativa personal como a la conciencia y práctica ciudadanas.

**Argumentación de la pregunta, objeción o complemento anterior** (máximo 2000 palabras, incluyendo, en su caso notas y referencias)

El compromiso social de las universidades, la denominada *tercera misión*, parece hallarse actualmente en un dilema: se trata de un compromiso con el tejido productivo de la sociedad (versión economicista) o se trata de un compromiso con la formación para una ciudadanía activa (versión cívica). La primera versión aparece predominantemente vinculada a la innovación empresarial, mientras que la segunda se muestra ligada al compromiso con la comunidad. Pero, como se apunta en la propia ponencia, “estas dos facetas no son excluyentes, sino que ambas son dimensiones que muestran cómo las universidades tienen relevancia a nivel social” (Naval, García, Puig y Santos, 2010, p. 6).

Los escenarios en los que se desenvuelven las universidades hoy han cambiado notoriamente. Ya no son los espacios clásicos, propios de la modernidad. La idealización de la ciencia y la tecnología como expresiones de un progreso constante y predecible, la previsibilidad de los espacios de competitividad –puesto que los ciclos de cambio eran más lentos– y la supremacía de la idea de control tanto en la vida intelectual como social, dan paso a la incertidumbre de la planificación, a la interdependencia global de los mercados y los sistemas financieros, a la inestabilidad y vacilación del mundo laboral, a cambios demográficos y flujos migratorios antes insospechados y a la inseguridad sobre la habitabilidad de nuestro propio planeta. Los campus

universitarios son lugares que rezuman procesos de postmodernización, como los que suceden en las propias sociedades donde se ubican. Precisamos un enfoque diferente para acometer los problemas educacionales. No podemos continuar queriendo resolverlos con perspectivas social y culturalmente periclitadas. Proponer una nueva cultura docente, por ejemplo, no es sino atender a las diferentes necesidades sociales y exigencias adaptativas en la Universidad (Martínez, 2006).

Hace más de treinta años Lyotard (1979) nos dejó dicho que la propia educación moderna, vinculada a la función emancipadora humana, parece trasladar su finalidad principal a la promoción de la *performatividad* del sistema. En los contextos postindustriales, la razón ha sido desplazada por una “racionalización tecnocrática”, afirmaba Lyotard, algo semejante a la aplicación de las técnicas de dirección de empresas a la educación. Insistía el pensador francés en la necesidad de profundizar en la relación existente entre la condición postmoderna y la crisis de las grandes narrativas legitimadoras de la modernidad, puesto que hay que tener presente que la función de esas metanarrativas es impedir, a través de la opresión cultural y el miedo intelectual, la posibilidad de desarrollar y ejercer los individuos su capacidad de disentir, de discrepar. De aquí el alcance moral de la condición postmoderna, más allá de la tecnología e incluso del conocimiento en sí mismo. Leer serenamente a Lyotard significa perder la serenidad, penetrar en la angustia, en la incertidumbre, en el desasosiego que produce imaginar la conversión del conocimiento en mera mercancía, el olvido de la jerarquización cultural de los saberes, el triunfo de la *performatividad* y del *saber cómo* transformados en los valores supremos del saber.

No es extraño, por tanto, que haya actitudes recelosas cuando no de abierto rechazo al espíritu reformador universitario que se ha alumbrado en el continente europeo, en la medida en que las propuestas de cambio se han entendido dirigidas a la formación superior vinculada exclusivamente a las exigencias del mercado, considerándose que la institución universitaria se ha doblegado al requerimiento del poder político y financiero (Villalba, 2010). Mientras que el pensamiento liberal ha elogiado habitualmente al hombre de empresa, al empresario, como alguien que asume riesgos, la izquierda tradicional lo ha visto como enemigo o mal necesario. El “espíritu emprendedor” (*entrepreneurship*), al que se ha referido el reciente Programa *Educación y Formación 2010* de la Comisión Europea, se relaciona claramente con la capacidad de innovar y de aceptar las innovaciones y los riesgos de la acción, lo cual no deja de vincular el concepto al ámbito tecnológico y productivo, en el intento de dar una respuesta continental a la globalización y al desplazamiento hacia las economías basadas en el conocimiento.

La economía del conocimiento implica un desafío para todos los sistemas universitarios. Los mercados de trabajo reclaman, junto a habilidades tradicionales, nuevas competencias. Prácticamente la mitad de los empleos requieren formación cualificada superior. Así, pues, es fácil comprender recomendaciones como la que dio el Parlamento Europeo y el Consejo en 2006 sobre las principales competencias para el aprendizaje permanente. Que los sujetos piensen y actúen reflexivamente es fundamental en este contexto de desarrollo de las competencias. Y, en principio, importa tanto desarrollar la formación académica y profesional, como la más estrictamente ética y cívica. Sin embargo, el peso de la circunstancia económica mundial parece primar en

la interpretación más recurrente de la capacidad emprendedora de los sujetos (Taatila, 2010). El “emprendedor”, alguien capaz de iniciar y realizar una acción ardua, desde hace un par de siglos, se ha identificado frecuentemente con alguien que asume riesgos económicos y tiene capacidad de innovar. Es decir, la competencia de emprender se ha asociado al mundo de la empresa y de los empresarios, al ámbito del mundo de la economía y del trabajo. La *cultura emprendedora* que se pretende suscitar se halla muy marcada por este sesgo de la competencia de emprender. No podemos discutir demasiado que en la base de dicha cultura se encuentran factores como el reconocimiento de las pequeñas empresas como creadoras de riqueza y empleo, la integración de las nuevas tecnologías como elementos generadores de nuevos productos y empresas, una nueva vida laboral delimitada por ciclos de trabajo asalariado, autoempleo y aun desocupación, así como el reconocimiento de la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida y su incidencia en la formación del capital humano (Fernández, 2006; Hisrich, Peters y Sheperd, 2005). Pero lo cierto es que el emprendimiento no se reduce al área de la economía.

A la incertidumbre e inestabilidad en el ámbito laboral e institucional, hay que añadir actualmente una no menos preocupante manifestación de ortodoxias moralistas sectarias, de fundamentalismos de diferente corte, donde la asechanza de la totalización de la realidad no deja de producirnos pavor, emitiéndonos ecos de lo más horrendo que fuimos capaces de hacer no hace tanto tiempo. Por otro lado, entre los que aparentemente no imponen postura alguna, se abraza la fragmentación, desembocando a menudo en una actitud nihilista que trata de aprovechar al máximo las ventajas individuales, desconsiderando el medio social, ambiental, desvelando una ausencia plena de compromiso comunitario (Flores y Varela, 1994). La formación ético-cívica es, por consiguiente, una responsabilidad ineludible para las universidades y vital para el futuro de la propia sociedad. En este sentido, precisamos toda nuestra imaginación para idear posibles fórmulas exitosas en los contextos reales en que nos encontramos, acuciados por la necesidad de crecimiento económico y de desarrollo material. Este momento contiene el germen de grandes oportunidades para reinventar el futuro, pero esto implica hacerse cargo de nuestra coyuntura histórica, de la contingencia mundial que nos ha tocado vivir. Se trata de considerar la formación ético-cívica no sólo como un deber, sino fundamentalmente como un derecho, una formación imprescindible para el desarrollo de la autonomía y la iniciativa personal, para el desarrollo de la ciudadanía activa.

Nuestro tiempo parece reclamar actores sociales capaces de abordar los cambios incesantes del mundo laboral y los flujos permanentes en el orden social. Desde la experiencia de la fragmentación y la fluidez, se precisa asumir la complejidad y aspirar al hallazgo de significado en un nuevo espacio humano donde se generan las identidades, tramas sociales cambiantes, redes de conversaciones narrativas, donde se fraguan las complejas crónicas del yo. Se necesita la emergencia de coraje ético para reducir el miedo a la libertad y minimizar las actitudes de resignación ante el aparente caos de intereses infinitos que se nos presenta a la vista. Los nuevos actores sociales han de buscar hacer más significativa la vida para sí mismos y para los demás, cultivando su capacidad de estar presentes y conscientes de lo que configura nuestra identidad, cognitiva y emocionalmente, construyéndose y alimentándose en los diversos escenarios de la vida comunitaria (Bernal y

Cárdenas, 2006). Se trata de entender que la innovación va unida al propio desempeño profesional y no es algo que forme parte de ciertas elites; se trata de considerar que reunir voluntades es un compromiso, pero también de aceptar la disidencia y aun el conflicto como expresiones deseables de la variedad de la propia vida humana. El trabajo, la dimensión social del ser humano y la necesidad apremiante de construcción de la identidad personal se convierten hoy en ejes educacionales prioritarios.

La competencia de emprender, en este sentido, se nos presenta como muy relevante en el contexto universitario actual, tan decisivo en la formación de actores sociales capaces de transformar el mundo. La incertidumbre y la contingencia características de esta época, consecuencia de la modernidad, resalta el valor del emprendimiento, de acometer empresas que conduzcan a nuevas posibilidades, de generar cambios positivos desde las anomalías existentes. Este carácter emprendedor no es exclusivo de algunos “elegidos”. Todo el mundo contiene el germen del emprendimiento, de la iniciativa personal (Bernal y Cárdenas, 2006a). Pero, además, tampoco se restringe a la esfera de la economía y al mundo del trabajo. Se puede ser emprendedor en otras esferas de la vida: científica, artística, social... Así, por ejemplo, el proyecto DESECO (OCDE, 2005), viene a identificar la competencia emprendedora con la capacidad de actuar responsablemente y con la capacidad de formular proyectos sabiendo elegir las metas adecuadas. Es decir, la clave es considerar que la competencia emprendedora encierra una dimensión ético-cívica fundamental, que acaba “humanizando” todo proyecto emprendedor. Lo económico, como por ejemplo, la promoción del “autoempleo”, es una de sus posibles aplicaciones. El *emprendimiento social* (Bataller, 2008; Bornstein, 2005; Mawson, 2008), que busca la trascendencia de la dimensión económica, para procurar un desarrollo del bienestar social, en el sentido al que nos venimos refiriendo, es un camino promisorio. Y contamos con iniciativas ya puestas en marcha, a través de diversos Programas, que se han preocupado por el carácter eminentemente ético y cívico de los proyectos de *emprendizaje*. Su creación, desarrollo y contrastación en el sistema universitario puede contrarrestar, atendiendo a las diversas titulaciones, el “efecto bifurcador” de la “tercera misión”, y universalizar la importancia de la formación ética y cívica en el conjunto de la Universidad.

### **Referencias bibliográficas**

- BATALLER, J. (2008) *Las entidades de economía social en un entorno globalizado*. Madrid, Marcial Pons.
- BERNAL, A. y CÁRDENAS, A. (2006) Enterprising learning: personal competence for a new humanity. *International Journal of the Humanities*, 4 (4): 71-78.
- BERNAL, A. y CÁRDENAS, A. (2006 a) Dimensión educacional de una cultura del emprendizaje. En J. Sánchez y J. Gaya (eds.) *Inteligencia emocional en educación*, pp. 293-303. Las Palmas de Gran Canaria, Publicaciones Sice.
- BORNSTEIN, D. (2005) *Cómo cambiar el mundo: Los emprendedores sociales y el poder de las nuevas ideas*. Madrid, Debate.
- FERNÁNDEZ SERRANO, J.A. (2006) *Emprende-T. Ideas para nuevos emprendedores*. Madrid, Tebar.

- FLORES, F. y VARELA, F.J. (1994) Educación y transformación. <http://www.atinachile.cl> (2007, consultado el 18 de junio de 2010).
- HISRICH, R.D.; PETERS, M.P. y SHEPHERD, D.A. (2005) *Entrepreneurship*. Madrid, McGraw-Hill.
- LYOTARD, J.F. (1979) *La condition postmoderne*. Paris, Éditions le Minuit.
- MARTÍNEZ, M. (2006) Reflexiones sobre la conveniencia de un cambio de cultura docente en la universidad. En M. Martínez y S. Carrasco (coords.) *Propuestas para el cambio docente en la Universidad*, pp. 15-32. Barcelona, Octaedro/ICE-UB.
- MAWSON, A. (2008) *The Social Entrepreneur: Making Communities Work*. Londres, Atlantic Books.
- NAVAL, C.; GARCÍA, R.; PUIG, J.M. y SANTOS, M.A. (2010) La formación ético-cívica y el compromiso social de los estudiantes universitarios. Ponencia presentada al XXIX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, "Formación y participación de los estudiantes en la Universidad". Universidad Complutense de Madrid, Noviembre de 2010.
- OCDE (2005) *The Definition and Selection of Key Competences. Executive Summary*. Paris, OCDE.
- TAATILA, V.P. (2010) Learning entrepreneurship in higher education. *Education + Training*, 52 (1), 48-61.
- VILLALBA, S. (2010) El plan Bolonia: Una visión crítica. *Cuadernos de Pedagogía*, 403 (Ejemplar dedicado a: Cambian los tiempos, ¿cambia la Universidad?), 28-31.