

## Neoliberalismo y educación: un análisis de las principales políticas educativas europeas en materia de emprendimiento

Marcelo Posca Cohen<sup>1</sup>

Departamento de Estudios Educativos, Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, España  

<https://www.doi.org/10.5209/ltl.100868>

Recibido: 11/02/2025 • Aceptado: 04/11/2025 • Publicado: 30/01/2026

**Resumen.** El objetivo del presente trabajo es analizar, desde una perspectiva teórico-filosófica, las políticas educativas europeas en materia de emprendimiento e impulso del espíritu empresarial. Para examinar dichas políticas, se ha optado por el análisis documental a partir de una selección de los principales textos emitidos por la Comisión Europea en las últimas dos décadas. Las unidades de análisis se han extraído de la plataforma EUR-LEX de la Unión Europea. Dos son los interrogantes que guían esta investigación. Primero, ¿bajo qué condiciones sociales, políticas y económicas operan estos *yo emprendedores*? Segundo, ¿qué supone, en términos educativos, entender el proceso de formación humana como una *estrategia de inversión personal*? Teniendo como guía estos interrogantes, el trabajo sugiere pensar las políticas educativas en materia de emprendimiento como una tecnología de gobierno —en el sentido foucaultiano de la expresión— cuyo propósito es hacer del sujeto un “*emprendedor de sí mismo*”. Con la asunción de estas políticas, se busca promover un *ethos* de autovalorización que opere como un nuevo mandato de regulación subjetiva. El fin es modular la conducta de los individuos según el modelo de la *empresa*, para lo cual la educación se ha convertido en una herramienta clave.

**Palabras clave:** política educativa; educación emprendedora; neoliberalismo; gubernamentalidad.

## Neoliberalism and Education: An Analysis of Key European Educational Policies on Entrepreneurship

**Abstract.** The aim of this study is to analyse European educational policies on entrepreneurship and the promotion of entrepreneurial spirit from theoretical-philosophical perspective. To achieve this, a documentary analysis was conducted using a selection of key texts issued by the European Commission over the past two decades. The units of analysis were drawn from the EUR-Lex platform of the European Union. This research is guided by two core questions. First, under what social, political, and economic conditions do these *entrepreneurial selves* operate? Second, what are the educational implications of understanding the process of human formation as a *strategy of personal investment*? Guided by these questions, the study argues that educational policies on entrepreneurship can be understood as a technology of governance —in the Foucauldian sense— designed to shape individuals into “*entrepreneurs of the self*.” These policies aim to instil an ethos of self-valorisation that serves as a new mandate for subjective regulation. The ultimate purpose is to align individuals’ behaviour with the *enterprise* model, positioning education as a key instrument in this process.

**Keywords.** education policy; entrepreneurial education; neoliberalism; governmentality.

**Sumario:** El papel del emprendimiento en la sociedad neoliberal: el sujeto como empresario de sí. Hacia una “sociedad del emprendimiento” en el marco de la racionalidad neoliberal. El *ethos* empresarial en la educación. Educar y formar en el espíritu de empresa. La apuesta europea frente a la crisis de empleo y a la competición económica mundial. El “gobierno de la educación” como herramienta clave en la construcción del sujeto empresarial. La fábrica del sujeto empresarial: el emprendedor como ideal normativo. El emprendimiento en todos los niveles educativos: el caso de la universidad. Conclusiones. Referencias bibliográficas.

<sup>1</sup> Esta investigación se ha desarrollado gracias a las Ayudas para contratos predoctorales de Personal Investigador en Formación (convocatoria 2017) de la Universidad Complutense de Madrid/Banco Santander. Se agradece particularmente a los profesores Fernando Bárcena Orbe y Ángeles Jiménez Perona, quienes han supervisado este trabajo desde un inicio.

**Sumario:** El papel del emprendimiento en la sociedad neoliberal: el sujeto como empresario de sí. Hacia una “sociedad del emprendimiento” en el marco de la racionalidad neoliberal. El ethos empresarial en la educación. Educar y formar en el espíritu de empresa: La apuesta europea frente a la crisis de empleo y a la competición económica mundial. El “gobierno de la educación” como herramienta clave en la construcción del sujeto empresarial. La fábrica del sujeto empresarial: el emprendedor como ideal normativo. El emprendimiento en todos los niveles educativos: el caso de la universidad. Conclusiones.

**Cómo citar:** Posca Cohen, Marcelo (2026). Neoliberalismo y educación: un análisis de las principales políticas educativas europeas en materia de emprendimiento. *Las Torres de Lucca. Revista Internacional de Filosofía Política* 15(1), 181-193. <https://www.doi.org/10.5209/ltld.100868>

En las últimas décadas, el escenario educativo europeo ha sido objeto de una transformación sin precedentes, debido, entre otros factores, a la globalización y la competición económicas y el auge de la racionalidad neoliberal (Olssen y Peters, 2005; Saura, 2015; Savage, 2017; Taylor, 2017). En tal sentido, son muchos los trabajos que señalan que, más que caracterizarse por ser una racionalidad exclusivamente económica, el neoliberalismo se destaca fundamentalmente por ser un intento de apropiación de la vida en sus distintas esferas y posibilidades; y también, desde luego, en lo que atañe a la educación. Al respecto, cabe constatar que, en los últimos tiempos, han tenido lugar una serie de discursos pedagógicos —como los que han señalado la emergencia de una nueva sociedad de la información, del aprendizaje y del conocimiento— que, en su conjunto, se han erigido en uno de los pilares fundamentales de las estrategias europeas en materia de crecimiento, desarrollo económico y competitividad (Amigot y Martínez, 2015). A partir de numerosas legislaciones y programas de reformas —que han cristalizado, en el ámbito académico, en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior—, se ha intentado transformar a la economía europea en “la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo” (Consejo Europeo, 2000, p. 2). Una de las políticas principales de estas propuestas, en tanto que uno de los ejes cardinales de la intervención política, ha consistido en la promoción del emprendimiento y del “espíritu de empresa” (entrepreneurial spirit). Dichas políticas de emprendimiento han estado presentes tanto en las reformas de los regímenes de empleo como en las reformas educativas.

El presente trabajo examina, desde una perspectiva teórico-filosófica, las políticas educativas europeas en materia de emprendimiento e impulso del espíritu empresarial. El artículo se inscribe en un amplio debate académico —dentro y fuera de España— sobre la educación emprendedora (entrepreneurship education). En el caso español, han sido muchos los trabajos que, en los últimos tiempos, han examinado y, en cierta forma, defendido la importancia de consolidar una competencia emprendedora en todos los niveles educativos (Azqueta y Naval, 2019; Espinosa et.al, 2020; González-Tejerina y Vieira, 2021; Hita et.al, 2023; Manso y Thoilliez, 2015). No obstante, hay quienes han señalado, en línea con lo que se sostiene en este trabajo, que esta competencia emprendedora supone un nuevo mandato de regulación subjetiva que, como mínimo, es necesario examinar (Amigot y Martínez, 2015, 2016).

En el plano internacional, por su parte, se ha empleado la noción foucaultiana de gubernamentalidad —una perspectiva teoría que también se recoge aquí— para analizar los discursos sobre la educación emprendedora y su indudable valor para el desarrollo económico y la competitividad. Con la creciente movilización del espíritu de empresa en la escuela y en la universidad, se ha pasado a cuestionar, según ciertos autores, las doctrinas pedagógicas y educativas de antaño, centradas en la igualdad, el universalismo y la redistribución (Dahlstedt y Hertzberg, 2012, 2013). Asimismo, y desde una perspectiva similar a la anterior, se ha analizado cómo la educación emprendedora se presenta como una forma de diseminar la orientación de mercado de la educación académica a los acuerdos pedagógicos y a la autocomprensión de los estudiantes; es decir, cómo las prácticas pedagógicas de emprendimiento emplean la lógica del mercado como un intento de transformar a los estudiantes en sujetos emprendedores autónomos y proactivos (Korhonen et.al, 2012; Laalo et.al, 2023; Laalo y Heinonen, 2016).

Reconociendo la indudable importancia que han tenido todas estas aportaciones teóricas, cabe preguntarse qué es lo que se ha omitido en los debates académicos sobre la educación emprendedora y el impulso del espíritu empresarial. Primero, ¿bajo qué condiciones sociales, políticas y económicas operan estos yo emprendedores? Segundo, ¿qué supone, en términos educativos, entender el proceso de formación humana como una estrategia de valorización personal?

Teniendo como guía los citados interrogantes, el artículo propone pensar las políticas educativas europeas en materia de emprendimiento como una tecnología de gobierno —en el sentido foucaultiano de la expresión— cuyo propósito es hacer del sujeto un “emprendedor de sí mismo” (Rose, 1998). La hipótesis de partida es que, con la asunción de estas políticas, se busca promover un ethos de autovalorización que opere como un nuevo mandato de regulación individual y colectiva. El fin es modular la conducta de los individuos según el modelo de la empresa —lo que supone un nuevo proyecto de ingeniería social—, para lo cual la educación se ha convertido, tal y como se verá en este trabajo, en una de las herramientas más importantes.

Haciendo un breve recorrido por algunos de los desarrollos teóricos de los principales autores del neoliberalismo, el artículo aborda, en primer término, la figura del entrepreneur —y el papel del entrepreneurship— en la sociedad actual. En segundo lugar, se examinan los efectos de la normalización del espíritu de empresa en el ámbito educativo, así como de las condiciones en las que opera la denominada “cultura del emprendimiento” en la sociedad neoliberal. Por último, el artículo avanza en el análisis, asentado

en las categorías filosóficas desarrolladas en los primeros apartados, de las políticas educativas europeas en materia de emprendimiento e impulso del “espíritu empresarial”. La clave estará en mostrar cómo, para que el emprendimiento se transforme realmente en el motor de la economía europea, es necesario llevar a cabo “a thorough, far-reaching cultural change” (EC, 2013, p. 4), cuyo ámbito de acción predilecto ha de ser el sistema educativo y de formación.

La metodología utilizada para elaborar esta investigación ha sido el análisis documental. Para ello, se han seleccionado los principales textos desarrollados por la Comisión Europea en las últimas dos décadas. Las unidades de análisis se han extraído de la plataforma EUR-Lex de la Unión Europea. Se ha decidido citar los textos en inglés para que no se perdiera, en la medida de lo posible, su sentido original.

### **El papel del emprendimiento en la sociedad neoliberal: el sujeto como empresario de sí**

Una de las diversas interpretaciones del neoliberalismo, la cual es asumida en este trabajo, es la que se desprende de los análisis de Foucault sobre la noción de *gubernamentalidad*. Como es sabido, la expresión “modo de gobierno” hace referencia a los análisis foucaultianos sobre la noción anteriormente citada. Son varios los lugares en los que el autor aborda la cuestión del gobierno; por ejemplo, en el curso de 1978-1979 dictado en el *Collège de France*, el cual lleva por título *Nacimiento de la biopolítica* (*Naissance de la biopolitique*).

Es relevante señalar que cuando Foucault habla de gobierno no se refiere a ciertas formas institucionales sino, más bien, a determinados tipos de actividad. El gobierno, en este sentido, no representa un conjunto de instituciones públicas, sino los diversos modos en que algunos individuos pretenden dirigir, y de hecho dirigen, la conducta de los demás. Así pues, la noción de gubernamentalidad —que es, como se ha señalado, la perspectiva teórica adoptada en este artículo— puede ser entendida como el modo de significar las múltiples y variadas formas de esa actividad mediante la cual los individuos, que pueden pertenecer o no a un gobierno, pretenden “conducir la conducta” de otros individuos, es decir, gobernarlos (Dardot y Laval, 2013).

La perspectiva de la gubernamentalidad, íntimamente ligada al problema de los modos de subjetivación de los individuos, nos permite pensar las políticas en materia de emprendimiento —dentro y fuera de los sistemas educativos— como una tecnología de gobierno cuya finalidad es hacer del sujeto un “emprendedor de sí mismo” (Rose, 1998). También nos permite comprender —tal y como se desprende de los análisis de la última etapa del pensamiento de Foucault— que el gobierno requiere la libertad como su condición de posibilidad. Gobernar es, en este sentido, generar un espacio de libertad dejado a los individuos para que acaben sometiéndose por sí mismos a determinadas normas. Una libertad que consiste, fundamentalmente, en “la generación de aquellas condiciones en las cuales los agentes sociales pueden comportarse y relacionarse entre sí como empresas” (López Álvarez, 2014, p. 9).

La modelización de la sociedad a partir de la forma empresa y la teoría del capital humano —que son, según el análisis de Foucault (2008), dos de los elementos clave de la racionalidad neoliberal— inducen en el sujeto la aspiración a una libre relación con sus capacidades, invitándole a un trabajo autónomo y permanente sobre todos aquellos aspectos que puedan conducir su vida a un mayor valor. Surge, de este modo, una nueva figura de la conciencia: el empresario de sí (*entrepreneur of himself*).

Efectivamente: si algo distingue al *homo oeconomicus* neoliberal, es que, a diferencia de las subjetividades surgidas en las sociedades industriales modernas, esta figura ya no se encuentra sometida a los patrones rígidos y disciplinarios de los modos de producción fabriles. Esto supone pensar, por ejemplo, que estamos ante un nuevo “sujeto unitario” en el que deseo y disciplina ya no aparecen como términos contrapuestos. Más bien, se trata de un sujeto adaptable y activo que orienta su deseo a la consecución del resultado al que se halla sometido, un resultado que es también —o sobre todo— él mismo (Dardot y Laval, 2013). Es aquí, en ese intento de “economización” de la vida en su conjunto (Brown, 2015), donde el neoliberalismo se permite ir mucho más allá de lo que ha ido históricamente el discurso liberal. Ya no estamos ante un sujeto cuya vida se componía de diversas esferas, algunas de las cuales eran incluso contradictorias entre sí, sino ante un individuo cuya existencia es capturada enteramente por la lógica del mercado, la cual pretende subsumir todos los espacios vitales dentro de su *ethos*, poniendo en cuestión la tácita pluralidad que permitía, antaño, una multiplicidad de normas de toda índole —políticas, morales, religiosas.

Mediante este modo de intervención permanente en la propia dinámica de la vida social, el neoliberalismo ha llevado a cabo “una unificación sin precedentes de las formas plurales de la subjetividad” (Dardot y Laval, 2013, p. 231). La aparición de este nuevo “sujeto unitario” o “sujeto empresarial” comporta, a su vez, un *ethos* unificado, es decir, una serie de modelos y de valoraciones que se imponen en la relación del sujeto consigo mismo y con los otros.

No obstante, es clave subrayar que existen algunas diferencias sustanciales entre el alba de la era neoliberal, analizada por Foucault a finales de los años 70, y nuestra actualidad. En concreto, existe como mínimo una cuestión importante a tener en cuenta: la financiarización de la economía mundial a partir de los años 90, la cual traerá aparejada un nuevo modelo de conducta económica. En tal sentido, es necesario examinar cómo el paso de un capitalismo productivo a otro financiero y mucho más ligado al mundo de la inversión nos obliga a rever algunas de las características básicas del *homo oeconomicus* neoliberal. En esta línea se inscriben, siguiendo el trabajo de Feher (2009), los análisis de Brown (2015). Según la autora, si bien el *homo oeconomicus* actual mantiene, en línea con lo establecido por Foucault, ciertos rasgos empresariales, su forma ha ido mutando significativamente hacia la del capital humano financiarizado. El giro consiste en

una apuesta por la autoinversión para el mantenimiento y la mejora constantes del valor y la atracción de inversionistas.

Más allá de las necesarias correcciones al planteamiento de Foucault, es clave destacar que, para el filósofo francés, el neoliberalismo redefine al *homo oeconomicus* como “an entrepreneur, an entrepreneur of himself” (Foucault, 2008, p. 226). Redefine y, en cierto modo, reduce al sujeto a esta condición. Es un error pensar, así pues, el neoliberalismo como una especie de retorno al liberalismo clásico. El neoliberalismo no es un resurgimiento de viejas formas liberales, una defensa —más o menos irrestricta— del principio político del *laissez-faire*. Suponer eso implica ignorar una alteración esencial introducida por esta doctrina —sobre todo en su corriente austro-americana—, que tiene que ver con la valorización de la competencia como norma de conducta y de la empresa como forma genérica, en tanto que modélica, de la sociedad.

Por otra parte, el neoliberalismo no defiende, a diferencia del liberalismo clásico, una ontología naturalista. Más que ser un naturalismo, el arte de gobierno neoliberal se nos presenta como un modelo activo de gubernamentalidad, cuyo propósito primordial es construir la sociedad como una “sociedad de la competencia”. Para ello, este modo de gobierno propone una entera reinterpretación de lo social en términos de capital humano. Es lo que Foucault denomina, al comentar los análisis de Becker (1964), como “economic analysis of the non-economic” (Foucault, 2008, p. 243).

Resulta paradigmático, a este respecto, el pensamiento de la escuela austro-americana, cuyos autores de referencia son Ludwig von Mises y Friedrich Hayek. El punto de vista de ambos autores, cercano al anarcocapitalismo, parte de la oposición entre dos clases de procesos: uno constructivo, perteneciente al orden capitalista, y otro destructivo, adecuado al tipo de organización socialista. Según von Mises (1951), el “*destructionism*” tiene como agente único al Estado. El argumento, que también desarrolla Hayek (1944), es el siguiente: toda clase de intervención estatal, por mínima que sea, conduce —tarde o temprano— a una sucesión de injerencias que culmina en el empobrecimiento generalizado y el totalitarismo. Por su parte, el orden capitalista, fundado en la propiedad privada y en la libertad de mercado, encuentra en el *homo oeconomicus* (la figura del *entrepreneur*) su modo de organización.

La originalidad de esta perspectiva teórica se sitúa en un doble plano. Al hacer hincapié en el subjetivismo (o la acción individual) y el proceso de mercado, estos autores logran, por un lado, establecer una imagen del mercado como una máquina eficiente que tiende, si no es perturbada por la acción del Estado, al equilibrio. Mas, por otro lado, esta mirada les permite mostrar cómo se construye, a partir de la competición generalizada, cierta “cualidad de emprendedor” (*entrepreneurship*), que es el principio de conducta apropiado, y potencialmente universalizable, para el orden capitalista. El neoliberalismo se presenta, así pues, como un proyecto político que busca producir una realidad supuestamente ya existente. Por paradójico que resulte, tal es la mayor contribución de esta corriente teórica: la dimensión antropológica del “sujeto empresarial”.

Es importante señalar que, para los liberales, el concepto de mercado es un concepto fundamental. A diferencia de los liberales clásicos —que veían en el mercado un espacio en el que la producción y, sobre todo, el intercambio de mercancías tenía lugar—, los liberales van a pensar el mercado como un proceso subjetivo de formación de sí (Dardot y Laval, 2013). El giro es importante, puesto que supone una teoría general de la acción humana, en la que el sujeto es concebido, básicamente, como *homo oeconomicus*. Según los teóricos austro-americanos, el mercado es un proceso de aprendizaje permanente, de ajuste y de transformación individual e interpersonal. De ahí que resulte posible afirmar que el mercado construye, en cierto modo, su propio sujeto, que es autoconstructivo.

La entidad de esta nueva concepción del mercado ya no es, como en el liberalismo clásico, el sujeto del intercambio, del cálculo o de la utilidad, sino el *entrepreneur*. La economía no es, al menos para estos autores, un asunto de cálculo sino de elección. El problema que se plantean los liberales es el de analizar cómo utiliza el sujeto los recursos de los que dispone, esto es, cuáles son sus planes de acción y qué clases de decisiones orientan su conducta —todo esto está en Schultz, Mincer y Becker. Este nuevo sujeto económico es un sujeto que “aprende emprendiendo” (Rancière, 1988), o sea, que “aprende para emprender”. Aquí se aprecia cómo la escuela austro-americana, a diferencia de la ordoliberal, toma la senda del subjetivismo, que es la del auto-gobierno del sujeto. Esto es clave a la hora de analizar, tal y como se hará más adelante, las políticas educativas en materia de emprendimiento.

Concierne al mercado, pues, liberar y estimular la cualidad de emprendedor (*entrepreneurship*) que anida, supuestamente, en cada sujeto. Para ser emprendedor es necesario reunir dos condiciones básicas: estar dotado de un potente “espíritu empresarial” (*entrepreneurial spirit*) y aprender a asumir riesgos. La conjunción de ambos elementos concede al individuo el “sentido de la oportunidad”. El *entrepreneur* no es el simple productor de bienes o servicios, sino alguien que, a partir de la información que posee y que otros ignoran, es capaz de sacar provecho de cualquier ocasión que se le presente.

No hay emprendimiento sin especulación. En otros términos: no hay emprendimiento sin un cierto grado de indeterminación e incertidumbre. Aquí radica, sin duda alguna, la característica central, la maestría de todo *entrepreneur*: su aptitud para prever, por sobre la competencia, cuáles serán las demandas de los consumidores. Este arte requiere de una vigilancia constante, que es lo que permitirá hallar —o mejor dicho, construir— las situaciones provechosas. Esta capacidad de estar alerta ante las oportunidades de negocios es, como señalan Dardot y Laval (2013), una relación del sujeto consigo mismo. Es el propio accionar del mercado el que forma al sujeto, el que le obliga a dirigirse y a gobernarse como una empresa.

## Hacia una “sociedad del emprendimiento” en el marco de la racionalidad neoliberal

Desde un inicio, los neoliberales tuvieron claro que, para salvar al liberalismo de sus sucesivas crisis, era necesario no caer en ninguna clase de “naïve naturalism” (Foucault, 2008, p. 120). Esto suponía —entre otras cuestiones— no ver al mercado como un espacio regido por leyes *naturales* ni considerar a los individuos como seres competitivos por naturaleza. La competencia pura, en tanto que alma del mercado, debe ser *construida* permanentemente.

En efecto: para que el individuo se gobierne a sí mismo como una empresa, es necesario inculcarle, desde muy pronto, cierta “cultura empresarial” (entrepreneurial culture). Tal ha sido el propósito, como se verá luego, de la inclusión de una competencia clave — Sense of initiative and entrepreneurship — en el currículo de los distintos niveles de enseñanza en el marco estratégico del Espacio Europeo de Educación (European Union, 2006).

Al respecto, es curioso constatar cómo se ha normalizado, desde la infancia, este espíritu de empresa en educación. Esto es, cómo se ha naturalizado un modo de gobierno de sí mediante el desarrollo del sentido de la oportunidad orientado al mundo de la empresa y el trabajo. Este hecho supone, como mínimo, dos cosas. En primer lugar, a menudo se olvida que una de las conquistas principales de las clases trabajadoras en la historia contemporánea ha sido, precisamente, el sacar a los niños y a los jóvenes del mundo del trabajo, que es el reino de la necesidad, para introducirlos en el ámbito de la cultura, del reino de la libertad, un tiempo liberado de las obligaciones propias de la mera subsistencia. La escuela (del griego *scholè*), como un lugar aparte, como un espacio y un tiempo de separación, de suspensión de lo inmediato, de encuentro con un legado propio, con una herencia material y espiritual, está siendo transmutada, bajo la métrica de los negocios, en un lugar de preparación para el mundo del trabajo. No hay que olvidar, al respecto, que cuando se habla de “proletarización” no se hace alusión, sencillamente, a las condiciones económicas y laborales, sino —sobre todo— al lugar que el trabajo representa en el conjunto de la vida de los individuos (Pieper, 2017). Se es proletario cuando solo se vive para el trabajo y para la subsistencia, cuando no existe un espacio que pueda estar destinado al cultivo del ocio, es decir, a la autoformación.

in the Greek world the school was not a place and time organised to reproduce the social order, or the way of life of its elites. Separated from both the *oikos* and the *polis*, and hence freed from daily occupations, the school was a real space with a real inner place and time, where people were exposed to real matter (school material and occupations). A typical feature of the separateness of the school, then, is *suspension*. (Masschelein y Simons, 2010, p. 674)

En segundo lugar, es interesante analizar cuáles son las condiciones en las que opera esta cultura del emprendimiento. Es decir, qué tipo de discurso (ético) encontramos allí. La “cultura del emprendimiento” interpela a los ciudadanos en términos de positividad y de responsabilización (Fougère y Solitander, 2023). El propósito es, como se ha señalado antes, generar en el individuo un trabajo autónomo y permanente sobre todos aquellos aspectos que puedan conducir su vida a un mayor *valor*. Dicho trabajo es tarea exclusiva del sujeto, dado que la responsabilidad es absolutamente personal. De lo que se trata, así pues, es de *aprender a aprender* (*learning to learn*) lo que se necesita para sobrevivir en un escenario marcado por la incertidumbre y el miedo social. Ser empresario de sí supone, en efecto, vivir enteramente en el *riesgo*. Por consiguiente, es menester aprender a adaptarse a los cambios, a ser flexibles y proactivos, a superar constantemente los límites y a no detenerse jamás.

Esta operación del poder no busca separar al individuo de lo que puede hacer, esto es, de su potencia. Más bien, esta novedosa forma de ejercicio del poder actúa sobre lo que el sujeto puede *no querer hacer*, es decir, sobre su impotencia (Agamben, 2001). Dicha palabra (impotencia) no significa solo *incapacidad de hacer*, sino, fundamentalmente, *capacidad de no hacer*, es decir, poder no ejercer la propia potencia. Esta capacidad de elección de la propia (im)potencia —la capacidad de decir que no— aparece negada en el discurso *responsabilizante* de la racionalidad neoliberal.

La figura del *entrepreneur*, su relevancia y su papel en el conjunto de la sociedad, no es nueva ni constituye ciertamente una novedad. No obstante, con la llegada del neoliberalismo va a tener lugar una mutación esencial. Más que destacar, tal y como sucedía en los siglos XVIII y XIX —Richard Cantillon, Jean-Baptiste Say—, la *función* del *entrepreneur* en el accionar conjunto de la economía, de lo que se trata es de resaltar, tal y como se deduce de los análisis de von Mises, la *cualidad* de emprendimiento (*entrepreneurship*) que anida en cada individuo. Es decir, la capacidad que tiene cada ser humano para convertirse en emprendedor en *todos* los aspectos de su vida, incluso ser el emprendedor de su vida. Tal es el propósito de esta nueva racionalidad política: que cada cual se torne lo más *enterprising* posible.

La noción actual del *entrepreneur* y del *entrepreneurship* poseen un claro antecedente en los análisis de Schumpeter. Para el economista austriaco, la innovación y el cambio permanentes —rupturas de todo tipo: productivas, comerciales, técnicas— conforman el motor del progreso económico y el cambio social. Según Schumpeter, la *empresa* es el lugar natural del cambio y la innovación económicas, así como el *entrepreneur* es la figura encargada de llevarlas a cabo. Esta figura se nos presenta, en esencia, como un innovador, como un creador que se opone al trabajador rutinario, cuya única tarea es explotar los métodos tradicionales de trabajo.

Asimismo, el *entrepreneur* es, según Schumpeter, un competidor nato. La economía puede ser asemejada a una práctica deportiva. Sin competición permanente, sin espíritu *agonista*, no hay innovación posible. Es la dinámica competitiva la que obliga al individuo a superar los límites, sin lo cual la evolución económica no sería factible. Esta clase de competencia “not only acts when it is present, but also when it is a constant looming threat. It serves as a disciplinary force even before it actively engages” (Schumpeter, 2003, p. 85).

El escenario de crisis económica y política de la década de 1970, permitirá relanzar esta figura del *emprendedor-innovador* schumpeteriana. Será Peter Drucker, mundialmente conocido como “el padre de la gestión moderna”, quien rehabilite esta figura anunciando la llegada de la nueva sociedad de emprendedores y manifestando el anhelo de que se difunda el *entrepreneurship* en toda la sociedad. El *management* (gestión) del alma y de la empresa será la nueva herramienta del progreso económico, el nuevo impulso “tecnológico” que relanzará la economía. Según Drucker (1986, 2008), cada uno debe aprender a observar con ojos de gestor, y todos los problemas, con independencia de los condicionamientos sociales, pueden ser resueltos con espíritu de gestión y actitud *managerial*.

Ahora bien, tal y como describió Foucault (1994) a finales de los años 70, nuestras sociedades ya no están articuladas por modelos *disciplinarios* en los que imperan la coacción y el control mecánico y riguroso de los cuerpos. De lo que se trata, en el escenario actual, es de gobernar a partir de la libertad; es decir, de gobernar a un sujeto cuya subjetividad debe estar implicada en el tipo de actividad que se pretende que lleve a cabo. Se gobierna a individuos libres y solo en la medida en que son libres —la libertad se convierte en la nueva superficie de contacto entre sujeto y poder.

Libertad significa, en el sentido antes expuesto, anhelo de realización personal, búsqueda de eficacia y de rendimiento, mejora continua y trabajo permanente sobre sí mismo. Pero no se trata de mera *alienación*, sino de un deseo genuino. Hay algo en el modo de gobierno neoliberal que nos resulta atractivo, puesto que conecta con algunos de los resortes más íntimos de nuestro ser —valores tan preciados como la libertad, la autonomía y la expresividad. La mirada que hace del sujeto un empresario de sí, lo invita a relacionarse libremente con sus propias fuerzas, a adueñarse de —y explotar sus— propias capacidades. El mandato de la inversión personal requiere, como vemos, de un sujeto *activo* en su implicación permanente.

Pero sería absurdo suponer que el neoliberalismo consiste únicamente en un trabajo sobre la subjetividad personal. También es necesario ponderar el escenario en el que esta racionalidad política despliega sus técnicas y mecanismos de poder. Este decorado, como se ha visto más arriba, está atravesado por la incertidumbre y el miedo social. Es un escenario en cuyo fondo aparecen trazadas la desigualdad, la precariedad y la exclusión de buena parte de la ciudadanía. Solo a partir de este escenario de riesgo y, sobre todo, de competición permanente se concibe la implicación total del sujeto, su tendencia a la (auto)explotación y su búsqueda constante de eficacia y rendimiento (Komulainen et.al, 2009; Dahlstedt y Hertzberg, 2013; Catlaw y Marshall, 2018).

## El *ethos* empresarial en la educación

El discurso neoliberal del emprendimiento es un discurso central en nuestros días. La cultura del emprendimiento se halla, en efecto, diseminada por todas partes. Así, con su carácter ubicuo y transversal, el *entrepreneur* se ha convertido, en cierto modo, en una figura clave de nuestro tiempo. Una época caracterizada, y no justamente por casualidad, por el declive de la responsabilidad colectiva, la individualización de los derechos sociales y la asunción personal de riesgos. Los medios masivos de comunicación y los nuevos formatos de las redes sociales ensalzan las cualidades subjetivas —libertad, flexibilidad, proactividad, adaptabilidad, independencia, automotivación— del neosujeto empresarial, al tiempo que las políticas públicas de empleo lo erigen como una de las alternativas posibles al paro y la precarización laboral.

En este punto del análisis se abordarán las políticas europeas en materia de emprendimiento e impulso del “espíritu empresarial” (*entrepreneurial spirit*). La clave consistirá en mostrar cómo, para que el emprendimiento se transforme realmente en el motor de la economía europea, es necesario llevar a cabo “a thorough, far-reaching cultural change” (EC, 2013, p. 4), cuyo ámbito de acción predilecto ha de ser el sistema educativo y de formación.

El documento principal para comprender el nuevo tipo de regulación social impulsado por la Comisión Europea en estas últimas décadas, particularmente a partir de la crisis financiera de 2008 y 2009, es el denominado *Entrepreneurship 2020 Action Plan*, cuyo subtítulo (*Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*) no deja lugar a dudas sobre sus profundas intenciones. *Reigniting*, o sea, volver a poner en marcha. ¿El qué? El espíritu empresarial. ¿Con qué propósito? Con el de reanudar la senda del crecimiento y elevar la competitividad de las economías comunitarias.<sup>2</sup>

Puesto que el emprendimiento es un elemento fundamental del desarrollo económico y la creación de empleo, de la innovación y la competitividad, para incrementar estas cifras —subraya la Comisión— Europa necesita más y mejores emprendedores. El problema, como en tantos otros asuntos, es que la realidad europea en esta materia dista mucho de ser la ideal. Según el diagnóstico de la Comisión (EC, 2013), Europa carga —incluso desde antes de la última crisis financiera— con unos bajos niveles de iniciativa emprendedora entre su población. Esto la coloca en una situación de desventaja frente a sus principales competidores: China y Estados Unidos.

Una vez esbozado este diagnóstico, el plan de acción a seguir parece claro. Europa necesita con urgencia relanzar el espíritu de empresa, para lo cual es indispensable llevar a cabo una profunda “revolución cultural”.

Not only is the environment challenging, but there is also a widespread culture that does not recognise or reward entrepreneurial endeavours enough and does not celebrate successful entrepreneurs, as role models who create jobs and income. To make entrepreneurship the growth engine of our economy Europe needs a thorough, far-reaching cultural change. (EC, 2013, p. 4)

<sup>2</sup> Dicho plan se publicó como parte de la *Estrategia Europea 2020* (EC, 2010), que supuso una respuesta integral a la crisis financiera de 2008 y 2009 y cuyo objetivo principal era promover un crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

Esta profunda y extensa revolución cultural encontrará, como se ha visto más arriba, su campo de acción predilecto en el sistema educativo y de formación. El objetivo será “to ease the creation of new businesses and to create a much more supportive environment for existing entrepreneurs to thrive and grow” (EC, 2013, p. 5).

### **Educación y formar en el espíritu de empresa. La apuesta europea frente a la crisis de empleo y a la competición económica mundial**

De acuerdo con el citado informe de la Comisión Europea (EC, 2013), “Investing in entrepreneurship education is one of the highest return investments Europe can make” (p. 5). Según los expertos, los jóvenes que se benefician del aprendizaje del emprendimiento acaban desarrollando una serie de conocimientos, aptitudes y actitudes empresariales —creatividad, iniciativa personal, tenacidad, trabajo en equipo, conocimiento del riesgo, sentido de responsabilidad— que les permiten transformar las ideas en actos, una capacidad clave para la obtención del autoempleo.

Ahora bien, para estimular, tal como necesitan las economías europeas, esta “mentalidad emprendedora”, la educación “should be brought to life through practical experiential learning models and experience of real-world entrepreneurs” (EC, 2013, p. 6). Esto supone cambiar el eje del proceso formativo. El sujeto de la educación ya no puede ser, como antaño, el estudiante —el individuo que lleva una vida estudiantil—, sino el emprendedor —el individuo que aprende para emprender.

Es importante aclarar, sin embargo, que este nuevo consenso sobre los fines de la enseñanza (Rancière, 1988) no es nuevo en absoluto. Ya en 1998, la Comisión Europea publicaba un primer documento titulado *Fostering entrepreneurship in Europe: Priorities for the future*. De acuerdo con el informe, para construir una “sociedad de empresa” activa y vigorosa era indispensable comenzar por promover un espíritu empresarial (entrepreneurial spirit) y de asunción de riesgos. Para ello, era necesario superar en Europa muchos prejuicios en el ámbito social, educacional e institucional. En tal sentido, una de las recomendaciones de la Comisión era —tal y como aparecía recogido en el dictamen del Economic and Social Committee sobre el citado informe— que los Estados miembros tuvieran en cuenta “how necessary it is to highlight at an early stage of young people’s education the opportunities for personal development offered by entrepreneurship and the social function performed by entrepreneurs” (Economic and Social Committee, 1998, p. 2). La clave consistía, como se acaba de señalar, en llevar a cabo una transformación desde las primeras etapas educativas. De ahí que resulte acertado hablar de un nuevo tipo de regulación social.

En el citado documento de 1998, que es un informe precursor en esta materia, la Comisión establecía un modelo de *doble vía* para el fomento de la actividad emprendedora. La estrategia, que ha sido mantenida hasta la actualidad, era la siguiente:

Fostering a culture of enterprise requires a two-fold strategy. On the one hand it involves measures to encourage individuals to become an entrepreneur and to equip them with the necessary skills to make their business successful, including reforms in training and education systems, cultural changes and measures to remove obstacles to business start-ups. On the other hand, encouraging entrepreneurship also implies creating a business environment which is conducive to start-ups, growth and successful transfers of businesses. (EC, 1998, p. 3)

Como se puede apreciar, existen dos grandes ejes de intervención, que, como se ha dicho, se mantendrán inalterables a lo largo del tiempo. Por un lado, el campo *cultural* de la educación y la formación, en el que de lo que se trata es de promover cierta conducta del sujeto consigo mismo; o, para decirlo en otros términos, de establecer un nuevo “*ethos* de autovalorización” (Dardot y Laval, 2013, p. 331). Por el otro, la creación de un *entorno* económico, legal y político propicio para la cultura empresarial, con el que se asista la creación, el crecimiento y el éxito de la transmisión de empresas. La cultura y el entorno son, así pues, los blancos de una estrategia política que apunta a modular la conducta de los individuos según el modelo de la *empresa* (Amigot y Martínez, 2015).

A continuación, se analizará más a fondo el primero de estos ejes, que tiene que ver con el tema de la educación y la formación —y especialmente de la educación superior.

### **El “gobierno de la educación” como herramienta clave en la construcción del sujeto empresarial**

Así como ningún individuo nace empresario de sí, tampoco es connatural a la condición humana el que el sujeto se perciba a sí mismo como un pequeño fragmento de capital humano de autoinversión (Brown, 2015). En efecto, para que el sujeto se perciba y, sobre todo, actúe de dicha forma, es necesario *conducirlo* permanentemente, incluso a partir de su libertad. Es en este sentido concreto en que es posible hablar, como se verá en breve, de un “gobierno de la educación”.

Como se ha señalado en el apartado anterior, los bajos niveles de iniciativa emprendedora en el continente europeo constituían una desventaja competitiva para los Estados miembros (EC, 2013). Como respuesta a dicha situación, la Comisión planteaba relanzar (*reigniting*) el espíritu de empresa (*entrepreneurial spirit*) en la ciudadanía europea, sobre todo en los jóvenes. A tal efecto, se proponía llevar a cabo un cambio cultural profundo y de gran alcance (*a thorough, far-reaching cultural change*), cuyo campo de acción predilecto debía ser el sistema educativo y de formación.

Pues bien, resulta imposible, desde las coordenadas de una teoría crítica, no vincular este proyecto de ingeniería social —consistente en la edificación de una sociedad de empresa— con la crisis del Estado del

Bienestar (*Welfare state*) y la figura del trabajador asalariado, pieza clave de la antigua forma de organización social. En efecto, mediante la nueva correlación de fuerzas entre el capital y el trabajo impuesta por el neoliberalismo (Harvey, 2005), se ha conseguido desplazar, sobre todo a partir de los años 90, un modo de regulación de lo social propio del régimen bienestarista, basado primordialmente en el reconocimiento de los derechos colectivos, por mecanismos de *individualización* de los riesgos sociales, en línea con el principio neoliberal de *responsabilización personal* (Mascini et.al., 2013).

Desde este nuevo paradigma, se asume que los individuos son los principales responsables de su desempeño en el mercado de trabajo, estableciendo un vínculo directo entre la formación —como estrategia de autovalorización— y la obtención del autoempleo (Amigot y Martínez, 2015). No es posible, así pues, abordar el tema del emprendimiento sin tener en cuenta la problemática contemporánea, específica de la sociedad neoliberal, de la individualización de las responsabilidades y los riesgos. Dicha problemática se halla ligada, como se ha visto, a la *empresarialización* de la vida.

Al respecto, no parece desmesurado señalar que la educación se ha convertido, en estas últimas décadas, en el medio más idóneo para extender un modelo de conducta *empresarial* al conjunto de la sociedad. Esta afirmación se puede constatar con la orientación que han ido tomando, a partir de los años 80, las políticas educativas a nivel supranacional —principalmente las políticas impulsadas por la OCDE y el Banco Mundial.

Bajo el “paradigma de la activación” (Mariatti y Pérez, 2019), surgido a inicios de los años 90, la lógica del empresario de sí se articula en torno a una serie de prácticas y discursos que tienen que ver —por ejemplo— con una exhortación al aprendizaje permanente (*lifelong learning*). Hay, en efecto, un claro vínculo entre responsabilidad, empleabilidad y formación permanente —una forma de aprendizaje continuamente adaptable, reciclable y flexible. Al transformar la vida en una empresa, el neoliberalismo convierte al sujeto en un *inversor de sí mismo*, haciendo de la formación, que hoy aparece reflejada en un listado de meras *competencias laborales*, una de las claves de su posicionamiento competitivo.

En el marco europeo de convergencia educativa, el *ethos* empresarial ha ido ligado al modelo educativo del *aprendizaje por competencias*, haciendo del emprendimiento —del *Sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa*— una competencia clave para el aprendizaje a lo largo de la vida (European Union, 2006). Ahora bien, esta transición de una enseñanza centrada en los saberes disciplinarios —cualquiera sea el ámbito del conocimiento— a una educación orientada, sobre todo, hacia las competencias y la empleabilidad, no es en modo alguno casual. Responde, concretamente, a la demanda progresiva de mano de obra flexible, precaria y adaptable que requieren los nuevos mercados de trabajo desregulados (Hirtt, 2010). En este escenario, el *Sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa* aparece definido del siguiente modo:

Sense of initiative and entrepreneurship refers to an individual's ability to turn ideas into action. It includes creativity, innovation and risk-taking, as well as the ability to plan and manage projects in order to achieve objectives. This supports individuals, not only in their everyday lives at home and in society, but also in the workplace in being aware of the context of their work and being able to seize opportunities, and is a foundation for more specific skills and knowledge needed by those establishing or contributing to social or commercial activity. This should include awareness of ethical values and promote good governance. (European Union, 2006, p. 17)

Más allá del extraño amasijo de conocimientos, capacidades y actitudes fundamentales que comporta esta competencia emprendedora, es interesante destacar las implicaciones que los discursos y las prácticas centradas en las competencias tienen desde el punto de vista de la subjetividad. En tal sentido, puede señalarse que, con sus recursos de autonomía e iniciativa (emocionales y cognitivos), el modelo de las competencias difumina o diluye la distancia relativa, propia de la organización científica del trabajo industrial, entre el asalariado y su actividad (Amigot y Martínez, 2016). Dicho en otros términos, ya no estamos ante un individuo y su trabajo, sino ante un individuo cuyo trabajo es *él mismo*. Ahora el sujeto es el *producto* de su propia actividad.

### La fábrica del sujeto empresarial: el emprendedor como ideal normativo

Uno de los lugares comunes de la literatura científica sobre el emprendimiento, consiste en señalar el supuesto sentido “pedagógico” que anida en la “educación emprendedora” (Katz, 2003; Fayolle, 2007; Fayolle y Klandt, 2006). Según este punto de vista, la educación del espíritu de empresa (*entrepreneurial spirit*) solo alcanza su pleno sentido pedagógico cuando se va más allá del conocimiento de los pasos necesarios para emprender una actividad empresarial (Manso y Thoilliez, 2015). En otros términos, no se trata de identificar, prioritaria o exclusivamente, la educación emprendedora con la formación en los procedimientos —administrativos, técnicos y jurídicos— necesarios para iniciar una actividad empresarial, sino de prestar atención a esas otras dimensiones, la actitudinal y la cognitiva, que esta clase de formación desarrolla. De acuerdo con esta perspectiva, cabe decir que, entendida en sentido amplio, la educación emprendedora ayudaría a los individuos a estar provistos de una férrea voluntad que les permita dirigirse por la vida con autonomía y capacidad de tomar iniciativas.

Es relevante destacar este punto, con el que por supuesto no se coincide, puesto que en él se defiende lo que importa problematizar aquí. Lo interesante del debate sobre la educación emprendedora no es, en efecto, sus niveles de éxito en la promoción del autoempleo, sino los *modos de subjetivación* que pone en juego, que moviliza. No se trata, claro está, de pretender que todo el mundo se convierta en emprendedor, sino más bien de intensificar cierta dimensión *subjetiva*, que tiene que ver con una suerte de interpelación a

la totalidad del sujeto, con un intento de construcción de cierto arquetipo humano. Dicho arquetipo está en relación con una nueva figura de la conciencia: el empresario de sí.

Más allá de suponer o no que la autonomía y la capacidad de iniciativa del ser humano comenzaron con la educación emprendedora, lo interesante para pensar sobre esta materia es cómo la figura del *entrepreneur* se ha convertido, en el marco de las sociedades postindustriales, en un ideal normativo, y cómo esa competencia emprendedora puede ser entendida como un nuevo mandato de regulación subjetiva (Amigot y Martínez, 2016). Esta es la cuestión clave. Ser emprendedor exige un trabajo sobre la subjetividad, en la medida en que demanda del sujeto un plegarse, en términos de afecto y deseo, a las cualidades subjetivas — independencia, automotivación, iniciativa, proactividad, creatividad, flexibilidad, etc. — impuestas por la norma económica dominante en un escenario marcado por la incertidumbre, la desprotección y el riesgo social y laboral. Dichos procesos de identificación subjetiva son, a menudo, inconscientes y poco problematizados.

La figura subjetiva interpelada por estos mecanismos conjuga, por un lado, la imagen de un individuo autónomo y racional que debe *hacerse cargo de sí mismo* en un escenario complejo y, por lo demás, siempre cambiante; y, por el otro, la idea de un sujeto cuyo dominio de intervención debe ser sus propias emociones y afectos —la adquisición de las disposiciones, las aptitudes y las actitudes necesarias con miras a incrementar su eficacia en los diversos ámbitos de su existencia. Por tal motivo, es necesario analizar, desde una perspectiva crítica, los discursos y las prácticas en materia de emprendimiento que buscan establecer, como se ha señalado más arriba, la figura del emprendedor como un “ideal normativo” (Amigot y Martínez, 2015).<sup>3</sup>

Este ideal normativo opera, en el marco de un conjunto de relaciones y tecnologías de “gobierno” (Foucault, 1982), como un referente al que aspirar. Como una especie de modelo social que reúne las cualidades solicitadas y esperadas. Así como existen formas hegemónicas de belleza —que funcionan como “modelo” y, por consiguiente, se muestran deseables para el conjunto de la sociedad—, también existen ciertos estándares de conducta a los que aspirar. Tal es el caso, actualmente, de las “cualidades emprendedoras”, las cuales han sido realizadas mediante diversos estímulos y estrategias.

Una de esas estrategias consiste en la sobrevaloración de la figura del emprendedor, cuya contracara, por cierto, es la minusvaloración del trabajador en relación de dependencia. Esta valoración positiva de la condición del emprendedor se construye a partir de numerosos textos legislativos, informes de expertos, certámenes, premios, programas de radio y televisión, canales de internet y políticas públicas en materia educativa. Es decir, desde los medios de comunicación masiva hasta la programación en el aula. He aquí el enorme abanico orientado a realzar la figura de los empresarios y su inestimable papel en la sociedad. Al respecto, es importante recordar cuál era el tercero de los pilares propuestos por la Comisión Europea (EC, 2013) para relanzar el espíritu de empresa: “*Role models and reaching out to specific groups*”.

Para transformar la “cultura empresarial” de los países miembros, es necesario que exista un cambio en la percepción que se tiene de los emprendedores. Para alcanzar esa valoración positiva, es clave lograr una mayor visibilidad social de la actividad empresarial, lo cual implica a las instituciones y a los medios públicos y privados.

Clear and engaging information on the challenges and rewards of an entrepreneurial career can counteract negative impressions. A corresponding broader discussion in public, especially in the media, is thus essential for an entrepreneurial revolution. Public and private institutions should be encouraged to emphasize the social and economic importance of entrepreneurs not only as a legitimate career path but also as a matter of utmost national, European and international interest. (EC, 2013, pp. 21-22)

Que la expresión “entrepreneurial revolution” no nos parezca un oxímoron, dice mucho de la realidad política y social de nuestra época.

## El emprendimiento en todos los niveles educativos: el caso de la universidad

Otro aspecto destacable de la educación emprendedora, que se halla en consonancia con los grandes lineamientos de los organismos internacionales en materia de política educativa, es la pretensión de llevar el emprendimiento a todos los niveles de formación. Esto es interesante porque demuestra que no se trata solo de avivar el espíritu emprendedor en personas adultas y, en cierto modo, con vocación de empresarios, sino más bien en individuos de todas las edades, disciplinas y niveles educativos.

De hecho, en un importante informe de la Comisión Europea del año 2008, cuyo título es revelador — *Entrepreneurship in higher education, especially in non-business studies* —, se planteaba el interrogante de si las escuelas de negocios —que, al menos en teoría, parecerían el sitio más idóneo para el desarrollo del espíritu empresarial— eran el lugar adecuado para la enseñanza de iniciativas emprendedoras. Según el grupo de expertos, “innovative and viable business ideas are more likely to arise from technical scientific and creative studies” (EC, 2008, p. 7).

El desafío no consistía, así pues, en darle un impulso a las escuelas de negocios, sino en “to build interdisciplinary approaches, making entrepreneurship education accessible to all students” (EC, 2008, p. 7). Y esto con independencia de las áreas de estudio. De ahí que resultara clave la creación de equipos para el desarrollo y la explotación de ideas empresariales, así como el mezclar a estudiantes de económicas y

<sup>3</sup> La noción de “ideal normativo” que proponen estos autores y que se adopta aquí, se emparenta con la de “ideal regulatorio” empleada por Judith Butler (1993), quien lo toma a su vez de Foucault. Mientras Foucault y Butler emplean esta noción en sus análisis sobre la sexualidad, el campo de análisis de Amigot y Martínez (2015, 2016) es el de las prácticas de regulación de la formación y el empleo, haciendo especial hincapié en los efectos de subjetivación de los discursos sociales.

de empresariales con otros de diversas facultades y formación. Esta es solo una de las dimensiones de la universalización del discurso emprendedor.

Pero la pretensión de reestructurar el ámbito universitario, tomando como norma y guía el desarrollo del espíritu de empresa, no acababa aquí. De acuerdo con el citado informe, las universidades europeas muestran un claro déficit de profesionales en esta materia (la iniciativa emprendedora), razón por la cual resulta necesario “to graduate enough PhD students in entrepreneurship who can become teachers” (EC, 2008, p. 7). Para ello, una de las claves pasaba por motivar y recompensar a los profesores comprometidos con esta clase de enseñanza, así como eliminar los obstáculos a su labor. Al respecto, cabe resaltar que unas estructuras rígidas basadas en “planes de estudio” constituyen a menudo un gran obstáculo para la enseñanza de la iniciativa emprendedora, la cual requiere de la inclusión de enfoques flexibles e interdisciplinarios (EC, 2008, pp. 7-8).

Además de la necesidad de ajustar los contenidos concretos, los programas y los cursos a distintos grupos destinatarios —tanto por niveles como por ámbitos de estudio—, el informe señalaba que el mejor modo de fomentar la iniciativa emprendedora entre los estudiantes era “by giving examples from the relevant technical area” (EC, 2008, p. 8). Aquí se puede observar el reclamo, muy extendido en la mirada neoliberal, de que la universidad es demasiado teórica, y que de lo que se trata realmente —y en el fondo— es de enseñar a hacer cosas “productivas”, que estén ligadas al mundo real —como si el estudio de los clásicos griegos y latinos, la ética kantiana o el arte etrusco no tuvieran que ver con el mundo real.

En cuanto a los métodos de enseñanza, el grupo de expertos advertía un cierto desajuste entre los métodos que son utilizados de facto —como las clases magistrales— y los que se consideran más eficaces y apropiados. Los métodos de enseñanza tradicionales “do not correlate well with the development of entrepreneurial thinking”. Es necesario, por lo tanto, introducir “more interactive learning approaches, where the teacher becomes more of a moderator than a lecturer” (EC, 2008, p. 8).

La superación de los campos o los saberes disciplinarios —que, desde el punto de vista del mercado, no parecen tener ya demasiado interés— y la colaboración multidisciplinaria son, así pues, dos elementos principales para la adquisición de las competencias y las aptitudes emprendedoras. Otro elemento esencial, y que podría suplir la carencia actual de experiencia práctica entre los profesionales del mundo académico, es la participación de empresarios en la enseñanza superior.

Según la Comisión Europea, aunque los emprendedores y demás profesionales del mundo de la empresa participan en términos generales en la enseñanza, “there are few examples of entrepreneurial practitioners engaged in the full curricula experience”. En la mayoría de los casos, y en contra de lo que desearía la propia Comisión, su intervención se circunscribe a “to give short presentations to students (e.g. as personal testimonials or guest lecturer) or as judges in competitions” (EC, 2008, p. 8).

En definitiva, y tal y como se infiere de los textos legislativos analizados, los empresarios no solo deberían participar en el diseño y el desarrollo de las políticas públicas educativas, sino que, además, deberían dictar clases. Pero no solo deberían hacerlo en las escuelas de negocios —lo cual tendría cierto sentido—, sino también en el resto de las carreras universitarias. Tal parece ser el porvenir de las instituciones de educación superior europeas. Y no parece que existan fuerzas en el horizonte, al menos por ahora, capaz de transformarlo.

## Conclusiones

En este trabajo se han analizado las principales políticas educativas europeas en materia de emprendimiento e impulso del “espíritu empresarial”. Se ha propuesto abordar estas políticas como una tecnología de gobierno —en el sentido foucaultiano de la expresión— cuya finalidad es hacer del sujeto un “*emprendedor de sí mismo*” (Rose, 1998). La hipótesis de partida ha sido que, con la difusión de las prácticas y de los discursos emprendedores, se ha buscado promover un *ethos* de autovalorización que opere como un nuevo modo de regulación subjetiva. El objeto de esta estrategia política, que constituye todo un proyecto de ingeniería social, ha sido modular la conducta de los individuos según el modelo de la empresa económica, para lo cual la educación se ha convertido en un medio fundamental.

La perspectiva de la *gubernamentalidad* nos ha permitido apreciar que el sujeto no es un *punto de partida*, sino al contrario. Se es sujeto en la medida en que se *está sujetado* a diversas prácticas y discursos que configuran, mediante múltiples y variadas actividades, nuestra subjetividad. A este respecto, cabría preguntarse lo siguiente: ¿qué novedosos *modos de subjetivación* pone en juego la denominada “educación emprendedora”?

La competencia emprendedora, como se ha visto, dispone un trabajo permanente sobre la subjetividad. Dicho trabajo demanda del sujeto un plegarse, en términos de afecto y deseo, a las cualidades subjetivas —independencia, iniciativa, automotivación, proactividad, creatividad, flexibilidad, resiliencia— impuestas por la norma económica dominante en un escenario marcado por la incertidumbre, la desprotección y el riesgo social y laboral. La figura interpelada por estos mecanismos conjuga, por un lado, la imagen de un individuo autónomo y racional que debe hacerse cargo de sí mismo —puesto que es su propio *inversor*— en un escenario complejo y cambiante; por el otro, la idea de un sujeto cuyo campo de intervención ha de ser sus propias emociones y afectos —el logro de las disposiciones, las aptitudes y las actitudes con miras a incrementar su *eficacia* en todas las esferas de su existencia. Estos procesos de identificación subjetiva, presentados a menudo de manera inconsciente y poco problematizada, difuminan la distancia relativa entre el asalariado y su actividad (Amigot y Martínez, 2016). Ya no estamos ante un sujeto y su trabajo, sino ante un sujeto cuyo trabajo es *él mismo*. Ahora el individuo es el *producto* de su propia actividad.

Por otra parte, es esencial preguntarse por las circunstancias en que los *entrepreneurs* actuales despliegan su labor. Este interrogante ha quedado a menudo relegado en los análisis sobre la educación emprendedora. Es imposible, desde las coordenadas de una teoría crítica, no vincular este proyecto de ingeniería social, consistente en la construcción de una sociedad de empresa, con la crisis del Estado del Bienestar y de la figura del trabajador asalariado. Esta crisis comenzó a gestarse en los años 70, y se ha ido consolidando progresivamente a través de la nueva correlación de fuerzas entre el capital y el trabajo, instaurada por la globalización neoliberal (Harvey, 2005). Un elemento que ha ayudado a inclinar la balanza, ha sido la incorporación al mercado mundial, a partir de los años 90, de la fuerza de trabajo proveniente de China, India y los países del Sudeste Asiático, cuyas condiciones de trabajo eran mucho más competitivas que las de los trabajadores europeos.

Esta nueva correlación de fuerzas ha logrado desplazar un modo de regulación social propio del régimen bienestarista, basado fundamentalmente en el reconocimiento de los derechos colectivos, por mecanismos de individualización de los riesgos sociales, en línea con el principio neoliberal de *responsabilización personal* (Brown, 2015; Mascini et.al, 2013). Desde este paradigma, se asume que los individuos son los principales responsables de su desempeño en el mercado de trabajo, estableciendo un vínculo estrecho entre la formación, como estrategia de (auto)valorización, y la obtención del autoempleo (Amigot y Martínez, 2015). Así pues, parece imposible abordar las políticas educativas en materia de emprendimiento sin prestar atención a esta problemática, específica de la sociedad neoliberal, de la individualización de las responsabilidades y de los riesgos. Dicha problemática se halla ligada, como se ha visto, a la empresarialización de la vida.

Finalmente, cabe preguntarse por las implicaciones educativas que tiene el hecho de entender el proceso de formación humana como una *estrategia de valorización personal*. De entrada, habría que decir que al discurso capitalista, y al mercado, le interesa sobremanera que el sujeto-consumidor obtenga satisfacción de sus deseos, especialmente a corto plazo (las redes sociales son extraordinarias a tal efecto). Esta búsqueda de un goce inmediato e incesante, inabarcable y sin Ley, atenta contra el tiempo del aburrimiento y del estudio, una temporalidad en la que el sujeto aprende a quedarse quieto. Pero, asimismo, entender la educación como mera *estrategia de autovalorización* supone, principalmente, una pérdida de mundo común, público, que se lleva a cabo mediante una operación que refuerza un estrecho lazo entre el aprendizaje (en la escuela, en la universidad) y el emprendimiento, como si se pudiese, sin más, convertir en sinónimos aprender y emprender, o como si el aprendizaje (humano), en el seno de la escuela, tuviese como destino el emprendimiento (productivo) y no el mundo común o público. Como sugiere Valerio López (2020):

Defender el carácter público de la escuela significa, por una parte, defender la escuela como un lugar separado y protegido de las demandas y urgencias impuestas por aquello que es meramente necesario, para abrir así un espacio de libertad, de posibilidad, donde se pueda disponer del tiempo y la tranquilidad para hacer otras cosas, es decir, defender la escuela como un lugar de ocio. Por otra parte, implica también transformar el ocio en estudio, es decir, pensar los dispositivos que permiten sostener el ocio en cuanto tal, sin ceder a la tentación de transformarlo en trabajo o en entretenimiento. (pp.123-124)

Al reconstruir el campo de la educación bajo la métrica de los negocios, nos vamos quedando en manos de un lenguaje meramente empresarial, al tiempo que nos hallamos huérfanos de un específico lenguaje (pedagógico) *de, en y para* la educación. Se olvida, a menudo, que la idea de escuela (*scholé*) tiene que ver con “el alejamiento del mundo inmediato y local del estudiante, de las preocupaciones de momento de ese mundo y de la dirección que este le da a la atención del estudiante” (Oakeshott, 2009, p. 100). En este escenario, la cuestión del sentido de la formación, entendida como la ayuda que el mundo adulto destina a un ser humano joven para que construya su condición adulta en el mundo, se desvanece por completo. Si la educación es emprendimiento, la escuela, como lugar de formación de esa condición adulta, ya no es entonces *separación*, sino *preparación...* para el mundo del trabajo. Si esto se concretara definitivamente, ya no tendrían sentido los procesos de transmisión y de mediación que, a lo largo de la historia, dieron lugar a la trama de la relación pedagógica entre generaciones adultas y jóvenes. Ya no tendría sentido pensar esa sutil separación entre el mundo de la necesidad y el del estudio.

Que la *utilidad* es el gran ídolo de nuestro tiempo, es cosa más que sabida. Cabe preguntarse, entonces, si la educación simplemente debe ser *servil* a la época en la que se vive. Tal es el verdadero interrogante, la urgente pregunta educativa: si esta solo acompaña los imperativos de una época determinada —esto es, si únicamente sirve para las exigencias de rendimiento—, o si es precisamente el espacio y el tiempo (ese *lugar aparte de*) por el que atraviesan distintas épocas y que conocer significa comprender, es decir, tejer los hilos entre el pasado y el presente para alcanzar algún poder comunitario sobre el futuro. Si no es trascendente, el presente se encuentra a expensas de un futuro completamente prefabricado porque se articula sin nuestra participación y consenso, sin nuestra decisión.

## Referencias bibliográficas

- Agamben, Giorgio (2011). *Desnudez* (Mercedes Ruvituso y María Teresa de Meza, Trads.). Anagrama.
- Amigot, Patricia y Martínez, Laureano (2015). El Espíritu de empresa en la educación. Análisis del discurso europeo y su adopción en el Estado español: ¿qué sujetos para qué sociedad? *Témpora*, 18, 13-35. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/4727>

- Amigot, Patricia y Martínez, Laureano (2016). La subjetividad puesta a trabajar: Identificación y tensiones frente al ideal del emprendimiento. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (20), 43-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6150373>
- Azqueta, Arantxa y Naval, Concepción (2019). Educación para el emprendimiento. *Revista española de pedagogía*, 77(274), 517-534. <https://doi.org/10.22550/REP77-3-2019-03>
- Becker, Gary. (1964). *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. [Capital humano: un análisis teórico y empírico con especial referencia a la educación]. National Bureau of Economic Research.
- Brown, Wendy (2015). *Undoing the Demos. Neoliberalism's Stealth Revolution* [El pueblo sin atributos. La secreta revolución del neoliberalismo]. Zone Books. <https://doi.org/10.2307/j.ctt17kk9p8>
- Catlaw, Thomas y Marshall, Gary (2018). Enjoy your work! The fantasy of the neoliberal workplace and its consequences for the entrepreneurial subject. *Administrative Theory & Praxis*, 40(2), 99-118. <https://doi.org/10.1080/10841806.2018.1454241>
- Butler, Judith. (1993). *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. [Cuerpos que importan: sobre los límites discursivos del "sexo"]. Routledge.
- Consejo Europeo (2000). Conclusiones de la presidencia del Consejo Europeo de Lisboa de 23 y 24 de marzo de 2000. [https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_es.htm](https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm)
- Dahlstedt, Magnus y Hertzberg, Fredrik (2012). Schooling entrepreneurs: Entrepreneurship, governmentality and education policy in Sweden at the turn of the millennium. *Journal of Pedagogy*, 3(2), 242-162. <https://doi.org/10.2478/v10159-012-0012-x>
- Dahlstedt, Magnus y Hertzberg, Fredrik (2013). In the name of liberation: Notes on governmentality, entrepreneurial education, and lifelong learning. *European Education*, 45(4), 26-43. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934450403>
- Dardot, Pierre y Laval, Christian (2013). *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal* (Alfonso Diez, Trad.) Gedisa.
- Drucker, Peter (1986). *Technology, Management and Society* [Tecnología, gestión y sociedad]. Routledge.
- Drucker, Peter (2008). *The Essential Drucker: The Best of Sixty Years of Peter Drucker's Essential Writings on Management* [The Essential Drucker: Lo mejor de sesenta años de los escritos esenciales de Peter Drucker sobre la gestión]. Harper Business.
- Economic and Social Committee (1998). Opinion of the Economic and Social Committee on the 'Communication from the Commission to the Council Fostering entrepreneurship in Europe: Priorities for the future'. Official Journal of the European Communities.
- European Commission [EC]. (1998). *Fostering entrepreneurship in Europe: Priorities for the future*. European Commission.
- EC. (2008). *Entrepreneurship in higher education, especially in non-business studies*. European Commission.
- EC. (2010). *Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. European Commission.
- EC. (2013). *Entrepreneurship 2020 action plan. Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*. European Commission.
- Espinosa, María Paz, Fernández, Isabel, Martínez, Juan y Cartagena, Fernando. (2020). Competencia de emprendimiento en educación secundaria: percepción del profesorado sobre el estado actual y las posibilidades futuras en el contexto europeo. *Bordón: Revista de pedagogía*, 72(2), 153-172. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.67626>
- European Union. (2006). Recommendation of the European parliament and of the council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union.
- Fayolle, Alain y Klandt, Heinz (2006). Issues and newness in the field of entrepreneurship education: new lenses for new practical and academic questions. En Alain Fayolle y Heinz Klandt (Eds.), *International Entrepreneurship Education* (pp. 1-17). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781847201652.00006>
- Fayolle, Alain (2007). *Handbook of research in entrepreneurship education: A general perspective*, vol. 1 and vol.2. Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781847205377>
- Feher, Michael (2009). Self-appreciation; or, the aspirations of human capital. *Public Culture*, 21(1), 21-41. <https://doi.org/10.1215/08992363-2008-019>
- Foucault, Michel (1982). El sujeto y el poder. En Hubert Dreyfus y Paul Rabinow (2001), Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica (pp. 241-259). Nueva Visión.
- Foucault, Michel (1994). *Dits et écrits* (vol. III) [Palabras y escritos]. Gallimard.
- Foucault, Michel (2008). *The Birth of Biopolitics* (Graham Burchell, Trad.) [Nacimiento de la biopolítica]. Palgrave Macmillan.
- Fougère, Martin y Solitander, Nikodemus. (2023). Homo responsabilis as an extension of the neoliberal hidden curriculum: The triple responsabilization of responsible management education. *Management Learning*, 54(3), 396-417. <https://doi.org/10.1177/13505076231162691>
- González-Tejerina, Sara y Vieira, María José (2021). La formación en emprendimiento en Educación Primaria y Secundaria: una revisión sistemática. *Revista complutense de educación*, 32(1). <https://doi.org/10.5209/rced.68073>
- Harvey, David (2005). *A Brief History of Neoliberalism* [Breve historia del neoliberalismo]. Oxford. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199283262.001.0001>
- Hayek, Friedrich (1944). *The Road to Serfdom* [Camino de servidumbre]. Routledge.
- Hirtt, Nico (2010). La educación en la era de las competencias. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(2), 108-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3307357>

- Hita, María Ángeles, Palomino, María del Carmen y Merino, Ana María (2023). El reto de la Educación en Emprendimiento en la Universidad: percepciones del estudiantado de Educación. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 205-222. <https://doi.org/10.6018/rie.516571>
- Katz, Jerome (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876-1999. *Journal of business venturing*, 18(2), 283-300. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(02\)00098-8](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(02)00098-8)
- Komulainen, Katri, Korhonen, Maija y Rätty, Hannu (2009). Risk-taking abilities for everyone? Finnish entrepreneurship education and the enterprising selves imagined by pupils. *Gender and Education*, 21(6), 631-649. <https://doi.org/10.1080/09540250802680032>
- Korhonen, Maija, Komulainen, Katri y Rätty, Hannu (2012). "Not everyone is cut out to be the entrepreneur type": How Finnish school teachers construct the meaning of entrepreneurship education and the related abilities of the pupils. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.567393>
- Laalo, Hanna y Heinonen, Jarna (2016). Governing the entrepreneurial mindset: Business students' constructions of entrepreneurial subjectivity. *European Educational Research Journal*, 15(6), 696-713. <https://doi.org/10.1177/147490411666228>
- Laalo, Hanna, Koskinen, Henri, Stenholm, Pekka y Siivonen, Päivi (2023). Shaping and negotiating entrepreneurial selves in academic entrepreneurship education. *Journal of Praxis in Higher Education*, 5(1), 69-92. <https://doi.org/10.47989/kpdc376>
- López Álvarez, Pablo (2014). Pensar la crisis. *Cuaderno de Materiales*, 26, 5-22.
- Manoso, Jesús y Thoilliez, Bianca (2015). La competencia emprendedora como tendencia educativa supranacional en la Unión Europea. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(1) <http://doi.org/10.13042/Bordón.2015.67106>
- Mariatti, Alejandro y Pérez, Gimena (2019). El «paradigma de la activación» como sesgo reificante en la atención al desempleo. *Fronteras*, (12), 24-35.
- Mascini, Peter, Achterberg, Peter y Houtman, Diewertje (2013). Neoliberalism and work-related risks: Individual or collective responsabilization? *Journal of Risk Research*, 16(10), 1209-1224. <https://doi.org/10.1080/13669877.2012.761274>
- Masschelein, Jan y Simons, Maarten (2010). The hatred of public schooling: The school as the mark of democracy. [El odio a la escuela pública: La escuela como símbolo de la democracia]. *Educational Philosophy and Theory*, 42(5-6), 666-682.
- Oakeshott, Michael (2009). La voz del aprendizaje liberal (Ana Bello, Trad.). Katz.
- Olssen, Mark y Peters, Michael (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal of education policy*, 20(3), 313-345. <https://doi.org/10.1080/02680930500108718>
- Pieper, Josef (2017). El ocio y la vida intelectual (Alberto Pérez Masegosa, Manuel Salcedo, Lucio García Ortega y Ramón Cercós, Trads.) RIALP.
- Rancière, Jacques (1988). École, production, égalité. En X. Renou (Ed.), *L'école contre la démocratie* [La escuela contra la democracia] (pp. 79-96). Edilig.
- Rose, Nikolas (1998). *Inventing our selves: Psychology, power, and personhood* [Inventar nuestro yo: Psicología, poder y personalidad] Cambridge University.
- Saura, Geo (2015). Think tanks y educación. Neoliberalismo de FAES en la LOMCE. *Archivos Analíticos De Políticas Educativas*, 23, 107. <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.2106>
- Savage, Glenn (2017). Neoliberalism, education and curriculum. En Brad Gobby y Rebecca Walker (Eds.). *Powers of curriculum: Sociological perspectives on education* (pp. 143-165). Oxford University.
- Schumpeter, Joseph (2003). *Capitalism, Socialism and Democracy* [Capitalismo, socialismo y democracia]. Routledge.
- Taylor, Arthur (2017). Perspectives on the university as a business: The corporate management structure, neoliberalism and higher education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 15(1), 108-135.
- Valerio López, Maximiliano (2020). Del ocio al estudio: sobre el cultivo y la transmisión de un arte. En Fernando Bárcena, Maximiliano Valerio López y Jorge Larrosa (2020) *Elogio del estudio* (pp. 119-142). Miño y Dávila.
- Von Mises, Ludwig (1951). *Socialism* (J Kahane, Trad.) [Socialismo]. Yale University.