

# Ámbitos de aprendizaje para el desarrollo de la competencia emprendedora en un contexto local-rural

Manuel Morales Valero

Universidad de Málaga, España 

Juan Carlos Aznar Pérez

Azuela, Ecoformación y Turismo, S.L., España 

Diana Amber Montes

Universidad de Jaén, España 

<https://dx.doi.org/10.5209/poso.80490>

Envío: 11 febrero 2022 • Aceptación: 11 septiembre 2023

**Resumen:** El propósito de esta investigación es el de generar conocimiento acerca de la forma en que la cultura de referencia de un territorio local-rural influye en la construcción de una determinada concepción del emprendimiento y de los/as emprendedores/as. Los valores culturales se encuentran profundamente interrelacionados con la actividad económica, y al revés. Sus objetivos son tanto conocer qué concepción del emprendimiento se mantiene y qué características se asigna a los/as emprendedores/as, como determinar los ámbitos educativos prioritarios para el desarrollo de la competencia emprendedora. Para ello, analizamos el discurso de 36 ciudadanos/as de un municipio del interior de España afectado por el fenómeno de la despoblación. Como principales resultados, destacamos cómo la competencia emprendedora se presenta como una competencia vital clave para el empoderamiento y transformación social donde la valentía, la cultura del esfuerzo y el optimismo juegan un papel fundamental. Además, se considera necesaria su inclusión en los ámbitos formales y no formales desde la más temprana edad incidiendo en los aprendizajes profesionalizadores y ligados a los recursos endógenos del territorio, si bien se apunta al papel de los aprendizajes informales como más relevante. Concluimos señalando la necesidad de gestionar y potenciar los procesos de aprendizaje informal.

**Palabras clave:** desarrollo rural; desarrollo comunitario; educación informal; competencia emprendedora.

## ENG Learning areas for the development of entrepreneurial competence in a local-rural context

**Abstract :** The purpose of this research is to generate knowledge about the way in which the reference culture of a local-rural territory influences the construction of a certain conception of entrepreneurship and entrepreneurs. Cultural values are deeply interrelated with economic activity, and vice versa. Its objectives are both to know which entrepreneurship conception is maintained, and which characteristics are assigned to entrepreneurs, and to determine the priority educational areas for the development of entrepreneurial competence. To do this, we analyze the discourse of 36 citizens of a municipality placed in the interior of Spain affected by the phenomenon of depopulation. As main results, we highlight how entrepreneurial competence is presented as a vital key competence for empowerment and social transformation where courage, culture of effort and optimism play a fundamental role. In addition, their inclusion in formal and non-formal areas from an early age is considered necessary, influencing professionalizing and linked to the endogenous resources of the territory learning, although the role of informal learning is pointed out as more relevant. We conclude by pointing out the need to manage and enhance informal learning processes.

**Keywords:** rural development; community development; informal education; entrepreneurial skill.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Método. 3. Resultados. 4. Discusión. 5. Conclusiones e implicaciones para la práctica. 6. Fuentes de financiación. 7. Bibliografía.

**Cómo citar:** Morales Valero, M.; Aznar Pérez, J. C.; Amber Montes, D. (2025). "Ámbitos de aprendizaje para el desarrollo de la competencia emprendedora en un contexto local-rural". *Polít. Soc. (Madr.)* 62(2), e80490. <https://dx.doi.org/10.5209/poso.80490>

## 1. Introducción

El propósito principal de esta investigación es el de generar conocimiento acerca de la forma en que la cultura de referencia de un territorio local-rural influye en la construcción de una determinada concepción del emprendimiento y de los/as emprendedores/as, es decir, tratamos de analizar las representaciones sociales colectivas dentro de un contexto rural en tanto la cultura y los discursos que conforman un territorio moldean los esquemas cognitivos del individuo (Hofstede, 2003; Liñán, et al., 2013). Así, la subjetividad (en tanto conjunto de aprendizajes adquiridos) deviene de nuestra participación en los distintos procesos sociales (Domènec, 1999) que acontecen en los contextos clásicos en los que se desarrolla el aprendizaje: formal, no formal e informal, si bien este último viene adquiriendo cada vez una mayor relevancia (Lévy-Leboyer, 2003; Rodríguez, 2018; Moore y Klein, 2019). Es decir, todos/as disponemos de lo que se denomina como *fondo de conocimiento o identidad*, que no es más que otra forma de apuntar al carácter construido de nuestra subjetividad desde distintos lugares de aprendizaje (Subero y Esteban-Guitart, 2020). Por consiguiente, se pretende reflexionar sobre el contexto de enseñanza-aprendizaje más pertinente para implementar un programa de apoyo al emprendimiento, toda vez que la evidencia apunta que la educación formal no está consiguiendo su objetivo en este sentido (Hardie et al., 2020). No obstante, los distintos contextos de aprendizaje se diferencian más a nivel teórico que real, ya que suelen superponerse de forma difusa (Rodríguez, 2018), lo que implica, por otro lado, la necesidad de su atención holística.

Han transcurrido ya trece años desde la publicación de la Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural, un esfuerzo legislativo donde se apuntaba a la existencia de una España que avanza a dos velocidades en lo económico, social y medioambiental. Mientras que los mayores grados de desarrollo (en todos los sentidos) han sido protagonizados por los grandes núcleos urbanos, el mundo rural ha sufrido un continuo proceso de descapitalización que afecta en última instancia a las condiciones de vida de su ciudadanía. De este modo, el fenómeno de la despoblación, iniciado de forma más acelerada durante la segunda mitad del siglo xx (Pinilla y Sáez, 2017; Collantes y Pinilla, 2019) ha sido más acusado en los municipios del interior peninsular (Del Pino y Camarero, 2017). Esta España rural, o vaciada, como se la viene conociendo, ha adquirido un protagonismo inusitado, siendo objeto de amplias reivindicaciones sociales que han tenido su eco en la política actual con la creación del Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico (MITECO).

Es en este contexto político-administrativo donde la presente investigación tiene sentido, fruto, a su vez, del contrato de investigación firmado entre el investigador principal de este trabajo y la empresa Azuela, Ecoformación y Turismo, S.L., la cual colabora con el actual equipo de gobierno del municipio de Benamaurel –localidad en la que se basa este estudio–, en la provincia de Granada, en la elaboración de un plan de desarrollo local-rural. Este municipio se encuentra situado en la comarca de Baza, en el seno del Altiplano de Granada. Se trata de un territorio especialmente afectado por el fenómeno de la despoblación contando en la actualidad con 2275 vecinos/as y una densidad poblacional de 18,34 hab./km<sup>2</sup> pero que en los años 50 llegó a tener 4958 habitantes, lo que evidencia el acelerado proceso de despoblación que viene sufriendo desde hace décadas.

En un estudio de similares características realizado en la misma comarca (Morales-Valero, 2020), se pudo determinar la importancia de la cultura emprendedora en el desarrollo del municipio. Así, los valores culturales condicionan la actividad económica, y al revés, encontrándose ambas variables profundamente interrelacionadas, por lo que su comprensión es fundamental para establecer cualquier tipo de programa de apoyo al emprendimiento (Jaén, et al., 2013).

Por tanto, los objetivos que nos planteamos son, en primer lugar, conocer la concepción del emprendimiento, en términos de representaciones sociales colectivas, en el contexto cultural local-rural de Benamaurel, así como las principales características y valores que se asigna a sus emprendedores/as. En segundo lugar, reflexionar, en función de dichas representaciones sociales, sobre los ámbitos educativos más pertinentes y con mayores posibilidades para el desarrollo de la cultura emprendedora desde una perspectiva amplia atendiendo a la idiosincrasia del contexto cultural analizado.

## 2. Método

El marco metodológico desde el que se aborda la presente investigación es el de la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) (Glaser y Strauss, 1967; Trinidad et al., 2006). Su diseño ha ido emergiendo a la vez que se recogían los datos, por lo que no ha estado definido desde el inicio de forma que ni la metodología ni el marco teórico previo determinasen el trabajo analítico (Glaser, 1992; Hernández, 2014). Se ha buscado un diseño capaz de combinar la flexibilidad (Lincoln y Guba, 1985) con la creatividad y confianza en sí mismo del analista (Strauss y Corbin, 1998).

Así, se llevó a cabo un muestreo teórico donde la recolección, análisis y categorización de la información estuvo determinado por la teoría sustantiva emergente de forma no lineal hasta la saturación de las categorías analizadas (Trinidad, et al., 2006) alcanzándose una muestra final de 37 trabajadores/as vecinos/as del pueblo de Benamaurel, siendo 27 hombres y 10 mujeres. La menor disponibilidad de mujeres trabajadoras posiblemente se deba a la tardía incorporación de la mujer al mundo del trabajo, hecho más acuciante, si cabe, en las poblaciones rurales. A su vez, se ha prestado especial atención a la presencia de una adecuada

representación de trabajadores por cuenta propia (20 emprendedores/as) y por cuenta ajena (17 trabajadores/as) de forma que se recogiese la mayor variedad discursiva posible. El muestreo ha sido intencional, habiéndose seleccionado a los/as participantes según los criterios propuestos por Vallés (1997), es decir, atendiendo al propio contexto de estudio, a su heterogeneidad, accesibilidad (facilitada por el propio consistorio con el consentimiento de los/as informantes), representatividad y tamaño adecuado hasta conseguir el citado punto de saturación (Glaser y Strauss, 1967) o de redundancia (Lincoln y Guba, 1985).

La distribución final por códigos y categorías centrales la podemos observar, a efectos meramente descriptivos, en la tabla 1.

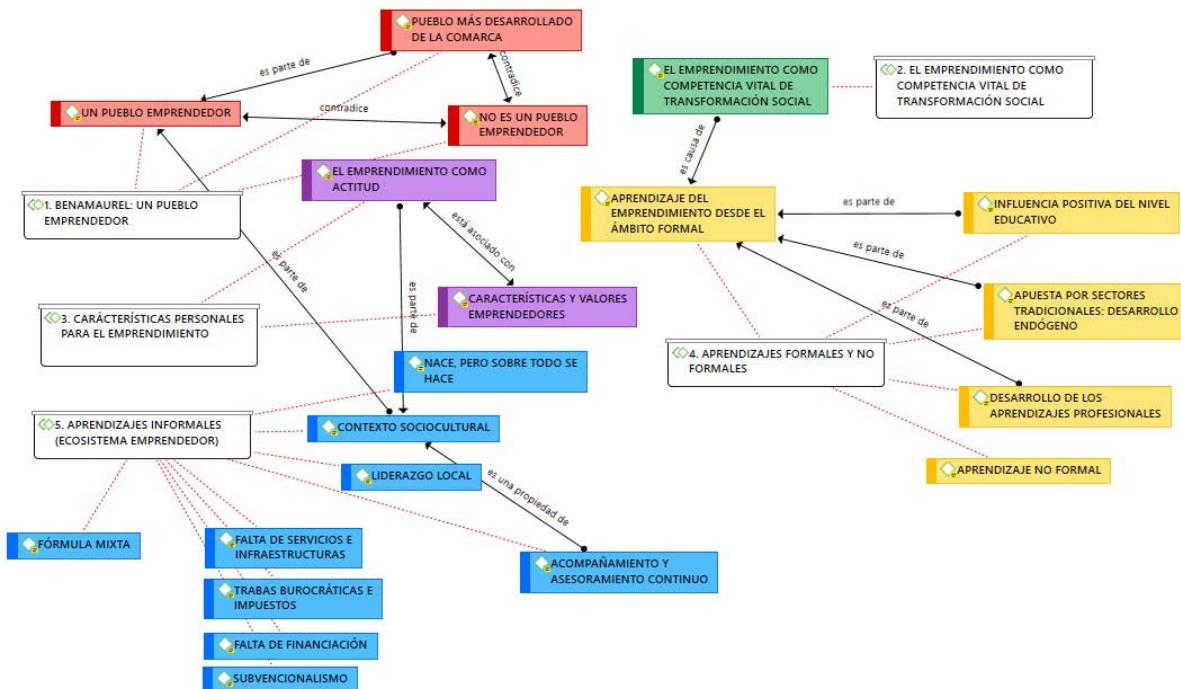
Tabla 1. Composición del corpus de análisis por códigos, categorías centrales y tipología de informantes

	<b>EMPRENDEDORES/AS</b>	<b>TRABAJADORES/AS POR CUENTA AJENA</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>	<b>Totales</b>
	<b>Absoluto</b>	<b>Absoluto</b>	<b>Absoluto</b>	<b>Absoluto</b>	<b>Absoluto</b>
1. Benamaurel: un pueblo emprendedor	38	29	46	20	133
2. El emprendimiento como competencia vital de transformación social	27	11	26	12	76
3. Características personales para el emprendimiento	38	17	40	14	109
4. Aprendizajes formales y no formales	28	18	35	10	91
5. Aprendizajes informales (ecosistema emprendedor)	95	71	126	37	329
<b>Totales</b>	<b>226</b>	<b>146</b>	<b>273</b>	<b>93</b>	<b>738</b>

Fuente: elaboración propia a través de datos de Atlas.ti (8).

La técnica de recogida de información ha sido la entrevista semiestructurada en torno a los siguientes focos de interés: emprendimiento y cultura emprendedora, características y valores emprendedores y ámbitos de desarrollo del emprendimiento. El acceso a la muestra fue llevado a cabo en primer lugar, como decimos, por el Ayuntamiento de la localidad. Una vez dispusimos del listado de participantes contactamos con ellos/as telefónicamente para concertar las entrevistas informándoles en ese momento de su carácter anónimo y del uso estrictamente científico de los datos aportados. Debido a las circunstancias de la pandemia por covid-19 fueron desarrolladas telefónicamente y grabadas en soporte digital previo consentimiento previo. Posteriormente se transcribieron en su totalidad para facilitar el análisis.

### Ilustración 1. Red de códigos semánticos. Atlas ti. (8)



Fuente: elaboración propia.

El procedimiento de análisis de la información se ha realizado con apoyo del software de análisis de datos cualitativos Atlas.ti (Versión 8). Así, la construcción, definición y validación del sistema de categorías de análisis se realizó mediante una codificación abierta de los incidentes relevantes para nuestros objetivos identificándose un total de 738 códigos que posteriormente fueron asignados a 20 categorías *in vivo* emergentes y estos, a su vez, a 5 categorías centrales, es decir, agrupaciones de códigos con un significado o función constructiva específica. Cada categoría *in vivo* responde a un discurso determinado, entendido en el sentido en que ha sido utilizado desde la psicología social como un conjunto de prácticas lingüísticas constituyentes y regulativas de la realidad (Iñiguez y Antaki, 1994; Iñiguez, 2003). El sistema de codificación de Atlas.ti garantiza el anonimato de los/as participantes asignando un número a cada uno de ellos seguido de dos puntos y el número de la cita en cuestión. Esta primera reducción de los datos fue realizada por el investigador principal y reconfigurada y confirmada en un proceso de triangulación por los/as otros/as dos investigadores/as participantes en este estudio, uno de ellos experto conocedor del territorio y otra experta en análisis cualitativo. Para ello se utilizó la herramienta “comentarios” del administrador de códigos y categorías de Atlas.ti (8). En una última fase, las 20 categorías *in vivo* se organizaron en torno a 5 categorías centrales, que resultó la red semántica de significados de la ilustración 1.

De este modo, presentamos a continuación el conocimiento generado acerca de la realidad estudiada desde el punto de vista del equipo de investigación. Se trata de un informe fruto de la reflexión dialogada entre los informantes y los investigadores, un aprendizaje mutuo donde se benefician todos los actores y donde no se pretende ni idealizar el saber del otro, ni subestimar el de los propios investigadores, de ahí que ambas voces converjan en la redacción del informe sin negarse mutuamente tal y como defiende Esther Wiesenfeld (2000). Por otro lado, dado el carácter eminentemente cualitativo de la metodología utilizada, los resultados obtenidos se encuentran ligados al contexto local de producción, lo que no quita que su capacidad de resonancia intrínseca permita su uso para la comparación con realidades similares. Otro potencial de las categorías identificadas reside en su capacidad para convertirse en dimensiones analíticas, así como para guiar la redacción de ítems asociados a las mismas en el diseño de un futuro estudio cuantitativo mediante el uso de un cuestionario.

### **3. Resultados**

Del análisis de los datos podemos inferir la teoría sustantiva representada en la ilustración 1. Esta teoría viene a describir las representaciones sociales colectivas que utilizan nuestros informantes para explicar la situación de la competencia emprendedora en su localidad. Así, sus postulados serían los siguientes:

1. Pese al tamaño y características de Benamaurel, se puede decir que se trata de un pueblo emprendedor.
2. Se entiende que el emprendimiento es una competencia básica para la transformación social en general y del municipio en particular siempre y cuando cuente con personas motivadas y con ganas de trabajar hacia un objetivo común y compartido.
3. Para ello, la educación debe de priorizar los aprendizajes útiles que realmente apoyen el fomento del desarrollo endógeno de la región.
4. El tipo de ecosistema emprendedor (socialización, falta de apoyo administrativo, exceso de subvencionalismo, etc.) produce un tipo de socialización que puede condicionar, en uno u otro sentido, el emprendimiento.
5. El asesoramiento y acompañamiento continuo a la persona emprendedora es un modelo de aprendizaje que se considera especialmente válido.

A continuación, se describen cada una de las cinco categorías centrales que han dado pie a dicha teoría sustantiva. La descripción de dichas categorías responde al argumentario o discurso utilizado por nuestros informantes en cada una de las categorías identificadas. De este modo, el texto que se presenta se corresponde con el relato desplegado para construir su versión sobre el emprendimiento en su municipio.

#### **3.1. Benamaurel: un pueblo emprendedor**

En las conversaciones mantenidas con nuestros/as informantes, podríamos decir que, en general, los/as benamaurelenses se consideran como un pueblo emprendedor, aunque con algunos matices al respecto:

1. Por un lado, están los que sostienen que son emprendedores en todos los sentidos y circunstancias, no ya solo en el plano económico, sino también en el social y en el cultural.
2. Otros, consideran que efectivamente se trata de un pueblo emprendedor, aunque dentro del contexto territorial en el que se encuentran. Es decir, se apunta a la existencia de un buen número de emprendedores, así como a la presencia de cierto tejido empresarial, pero su importancia es tal en comparación con el resto de los pueblos vecinos de la comarca.

No obstante, las anteriores representaciones sociales coexisten con un discurso más negativo, donde se entiende que de ningún modo se podría considerar a Benamaurel como un pueblo emprendedor, si bien se trata esta de una postura bastante minoritaria.

### **3.2. El emprendimiento como competencia vital de transformación social**

Desde este repertorio discursivo se entiende la capacidad de emprendimiento como una posibilidad que debe de brindar la educación en todos sus sentidos. Tal argumento adopta la forma de crítica o reacción al sistema académico-meritocrático al que tantas veces se ha acusado de encontrarse alejado de la realidad en la que se inserta reivindicándose la función transformadora de la educación tal y como apunta el siguiente informante: “Lo que hay que hacer en educación es a la gente abrirle la mente, que piense por ellos mismos y decirles que hay algo más además de ser un asalariado o un funcionario...” (29:17).

Así, se reconoce la necesidad de la orientación educativa para ayudar a la juventud a tomar correctas decisiones vitales: “En la educación no solo hay que enseñar disciplinas sino a vivir y a formarnos como personas porque la gente que termina con un bachiller o una carrera salen sin saber lo que es la vida” (26:16).

Se reclama, por tanto, una educación que sirva para la vida, que ayude a la adquisición de conocimientos útiles y prácticos para el día a día, contextualizados en la realidad en la que se van a encontrar una vez finalizado el período escolar.

Del mismo modo, se liga el emprendimiento a la mejora y transformación de las comunidades y territorios. En este sentido se alude al «respeto a la diferencia» o a la «actitud crítica» como valores educativos fundamentales:

La educación en valores es básica. Hay que cambiar los valores desde la educación. Hay que educar en querer el pueblo, en que todos somos iguales, el respeto a la diferencia, a partir de ahí si la gente se abre puedes ir creando gente abierta y creativa, pero el que vive en el miedo por el desconocimiento... Pero no se educa en la pluralidad y el respecto, se hace en el miedo de que te van a quitar lo poco que tienes. La gente no se manifiesta mientras tengas cosas que pagar, es lo que hace la sociedad capitalista, nos han pillado por ahí, eso y una educación pésima de falta de respeto. Los niños que están todo el día con el móvil no se cuestionan nada y esos serán siempre mileuristas porque están adocenados y nunca crearán nada por mucho que sepan de tecnología. Un tipo decía que las cosas, aunque no se comprendan hay que vivirlas y entonces así tendrás juicio de valor, los niños en lugar de llevarlos a Disneyland los llevaría al Sáhara para que vean la miseria, de forma que cuando vuelvan al pueblo quieran a su pueblo y a su gente. Se está creando un proletariado tecnológico... educación, educación y respeto, tener la capacidad de ser crítico... a partir de ahí se puede emprender, sin ser un esclavo de la sociedad (16:17).

Se trata, al fin y al cabo, de una visión del emprendimiento capaz de empoderar a la ciudadanía del municipio desde una responsabilidad compartida:

Hay que intentar que los niños piensen por sí mismos y vean algo y lo puedan mejorar, es bueno que desde el principio vean eso. Antes estábamos más acostumbrados a ver como podíamos hacer... hoy la juventud necesita más estímulos...y tienen que ver que pueden ser ellos su propios jefes y que tienen posibilidades y que pueden hacerlo... sería bueno pero lo que no puede ser es que el que tenga que montar la empresa sea otro o el gobierno o el Ayuntamiento, y no, los emprendedores tienen que ser las personas... un poco de responsabilidad, entre todos podemos mejorar un poco la sociedad si nos implicamos todos, y los chicos tienen que saber que un pueblo se hace entre todos, y no dos o tres (25:16).

### **3.3. ¿Qué características personales son necesarias para el emprendimiento?**

Nuestros/as informantes explican que, independientemente de que se nazca con ellas o se formen en etapas posteriores, son ciertas cualidades personales las que determinan el grado de emprendimiento de la población. Este argumento suele venir de la mano de la exposición de ejemplos donde se reconoce cómo vecinos con poca formación reglada han sido capaces de crear empresas de éxito:

Hay dos chicos que terminaron el instituto y montaron una empresa que tiene 80 a 100 empleados, trabajan para Cosentino, pero no tienen mayores estudios. Es gente que ha nacido con esa inquietud empresarial. La formación ayuda, no necesitas gastos de asesorías, por ejemplo, pero no influye demasiado (4:13).

De este modo, se reivindica la necesidad de dignificar la condición del/la emprendedor/a así como la importancia de la actitud y motivación del ser humano por el trabajo bien hecho (motivación de logro) y/o sus ganas de trabajar:

Cuando he hecho un trabajo bien hecho me he sentido bien, y eso es lo que habría que potenciar en la gente. Si estás motivado, consigues lo que te propongas. La gente tiene que sentirse bien en sus trabajos y estar siempre contentos. Muchas veces la gente parece que está muerta. Si llegas a tu trabajo sin ilusión, no vas a rendir seguro. Si haces lo que te gusta y estás motivado haces disfrutar a la gente (1:22).

De hecho, se describen las cualidades de las personas emprendedoras en contraposición a aquellas que no lo son atribuyendo su diferencia a cualidades tan poco atractivas como su vagancia o su actitud acrítica e impasible (en relación con el discurso identificado en el apartado anterior):

Hay gente que le das las herramientas y lo ve muy claro, pero luego hay quien lo ve muy claro y quién no. Es actitud. Es como los trabajadores que trabajan como un burro sin cuestionarse su trabajo y el que trabaja pensando cómo hacer lo mismo y mejor, pero sin que te cueste menos. Luego está el vago, y eso no se enseña, se nace (16:16).

En la tabla 2 se describen las principales características y/o valores que nuestros/as informantes han atribuido a los/as emprendedores/as ordenados en función de su frecuencia de aparición en el corpus de análisis, siendo el 1 el de menor frecuencia y el 36 el de mayor.

Tabla 2. Características y valores emprendedores

ID	CARACTERÍSTICA	ID	CARACTERÍSTICA	ID	CARACTERÍSTICA
1	Responsabilidad individual	13	Adaptación al entorno	25	Fortaleza
2	Honradez	14	Gestión de equipos	26	Sacrificio
3	Capacidad de convencimiento	15	Sensatez	27	Solvencia financiera
4	Contar con la gente adecuada	16	Conocimiento de si	28	No tener miedo
5	Capacidad de cuestionamiento	17	Amor a lo que se hace	29	Seguridad en sí mismo/a
6	Capacidad de aprendizaje	18	Asunción de riesgos	30	Conocimiento
7	Inquietud	19	Iniciativa	31	Tener un proyecto (creer en una idea)
8	Progresión	20	Honestidad	32	Innovación y creatividad
9	Lealtad	21	Automotivación	33	Paciencia y constancia
10	Humildad	22	Apego a la tierra	34	Ilusión (optimismo y positividad)
11	Cooperación	23	Viajar (mente abierta)	35	Ganas de trabajar (cultura del esfuerzo)
12	Capacidad de gestión	24	Inconformismo	36	Valentía

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse, se presenta una muy buena caracterización acerca de las cualidades que debe presentar toda persona emprendedora, donde la valentía y la cultura del esfuerzo se encuentran en la cúspide de la pirámide.

### 3.4. Aprendizajes formales y no formales

La importancia de la educación para el desarrollo de la cultura emprendedora desde los centros educativos se describe como algo sumamente importante en tanto se entiende que en la escuela se debe de enseñar, ya desde los primeros años, la importancia de emprender un proyecto. Esta necesidad de educación temprana en el emprendimiento se encuentra relacionada, como hemos señalado, con la noción del emprendimiento como una competencia vital para la transformación social.

Por otro lado, si bien no se cree que la educación formal sea determinante, sí que se reconoce, aunque de forma débil, que un mayor nivel educativo pudiera estar relacionado con una mejor capacidad para emprender. No obstante, esta posible influencia positiva de la educación al emprendimiento se encuentra supeditada a su capacidad de ligar el aprendizaje a las necesidades endógenas del territorio:

Yo echo en falta en estos pueblos, que es una zona céntrica, que hubiese una formación profesional, con profesorado preparado para enseñar como hacer un chorizo en aceite, los encurtidos, etc. Eso ayuda a muchos niños a quedarse en su pueblo y luego es fácil porque se puede vender por Internet. Que no sea solo bachillerato, que luego los chavales se tienen que ir, sino que hubiese formación profesional agrícola, relacionada con la zona, o de encurtidos, de tema agroalimentario, en lugar de cosas más alejadas como química o maquinaria... Tienen que ser de cosas que puedan desarrollarse por aquí (23:17).

Al fin y al cabo, de lo que se está hablando es de potenciar los aprendizajes profesionales en contraposición a otros itinerarios formativos que, bien por su alto nivel de especialización o por el poco valor que se le asigna al conocimiento académico, no son considerados como prioritarios para el desarrollo endógeno además de contribuir a la despoblación por la marcha de los/as más jóvenes:

Es el pilar más importante, ya desde pequeños en todos los sentidos, antes de la formación profesional o el bachiller... Es importante que se enfoque a nivel empresarial, a nivel de la formación profesional que no todo sea estudiar una carrera, que no todo sea estudiar historia, que desde abajo se vaya fomentando el tema profesional... Se tenían que poner las cosas más claras para fomentar lo que uno quiere desde la base es importantísimo fomentarla desde abajo, desde la escuela en su inicio (28:13).

Así, esta función profesionalizadora de la educación o de adaptación de los entornos educativos a los laborales se entiende como una necesidad preferente de la población.

Con respecto a la importancia de los aprendizajes no formales desarrollados a través de las acciones formativas de cualquier organismo con implantación en la zona se consideran sumamente relevantes siempre y cuando (además de responder a las señaladas necesidades endógenas) se ofrezcan de forma continua y no se queden en meras actividades puntuales:

Claro que sí, porque la gente desconoce los pasos a seguir, lo requisitos, que se nos exige, qué tiempos... Se necesita de una formación e información para llevarlo a cabo. Para eso están todos esos talleres que se ofrecen desde los municipios, pero deberían de ofrecerse continuamente para que crezcamos y nos enriquezcamos (18:14).

### 3.5. Aprendizajes informales (ecosistema emprendedor)

Este grupo de categorías recoge todos aquellos discursos que conforman la cultura de referencia del territorio analizado, o lo que es lo mismo, las características del contexto de aprendizaje informal en que se desarrolla la población. No obstante, en tanto la distinción entre aprendizajes formales, no formales e informales puede ser un tanto artificiosa, hemos identificado, a su vez, un discurso que entiende la necesidad de fomentar el desarrollo desde los tres ámbitos y que hemos denominado en nuestro análisis como “fórmula mixta”.

Cuando conversamos con nuestros/as informantes sobre si el/la emprendedor/a nace, o se hace, nos encontramos con que para algunos/as (los menos) de alguna forma nace en tanto se le pueden atribuir ciertas cualidades innatas como la iniciativa, la valentía o las ganas de trabajar, pero para la mayoría el énfasis se pone en su formación posterior (se hace). Para ello se entiende que influye la educación (en los términos que hemos expuesto en el anterior apartado) más allá de su ámbito de desarrollo, pero son las experiencias vitales las que sobresalen a la hora de generar aprendizajes valiosos para el emprendimiento. En este sentido, se destaca la importancia del aprendizaje fruto de la interacción con otros/as emprendedores/as en cualquier momento y/o circunstancia, es decir, producto de los distintos procesos de socialización primaria y secundaria. Del mismo modo, se apunta al contenido de estos aprendizajes, es decir a la cultura de referencia en la que se produce dicha socialización, la cual está en última instancia mediatisada por las características del contexto:

El emprendedor que nace en un ambiente empresarial lo lleva desde pequeño, pero también se hace si está en una zona donde ve posibilidades. Pero normalmente somos muy pasivos. La educación y la cultura es lo que te da el emprendimiento, la mayoría de las personas que emprenden en el sector primario tienen cierta cultura empresarial pero luego con sus limitaciones culturales no ven que solos no llegan más lejos y piensan que si se asocian los van a engañar (38:13).

Así, se considera que son las características del contexto en que se encuentra el posible emprendedor (su potencial socializador) las que hacen que, en última instancia, se genere un proyecto.

Por otro lado, se asigna un importante papel no solo a los distintos aspectos de la cultura en la que socializan los sujetos, sino a la existencia de personas (referentes) que encarnan los valores que intentan transmitir:

El emprendedor se hace si el ambiente lo acompaña. Si el contexto es emprendedor, al final se animan todos porque si ves a uno que le va bien ya queremos hacerlo nosotros también. En cambio, si ven que una familia no da un palo al agua y todos cobran, pues se pone ese modelo de referente (8:11).

En este sentido, se apunta igualmente a la necesidad de la existencia de líderes locales capaces de ofrecer modelos culturales distintos, capaces de instaurar un discurso de la posibilidad:

No hay nada que no se pueda hacer. La educación puede hacer, pero, sobre todo, el miedo está ahí y a veces al no tener referentes que nos digan que hay que apostar por el pueblo... Eso es más que la educación, más poderoso, la necesidad de superar el miedo por la falta de referentes. A nivel sociológico, no sé..., es un pueblo que ha vivido con lo mínimo y lo poco o mucho que tenga ya está bien y falta el empuje para mejorar. También tenemos un poco de complejo por ser una zona donde vienen tan pocas ayudas, nuestras carreteras son las principales olvidadas, hemos estado incomunicados por un puente durante meses, que en cualquier otro sitio se hubiese hecho al momento... Hay que superar la visión individualista por la comunitaria (14:13).

Del mismo modo, las características de las infraestructuras del municipio también se presentan como influyentes a la hora de emprender. Así, se sostiene que nadie emprenderá si no cuenta con unos requisitos mínimos en servicios e infraestructuras, y estos se echan en falta. Se refieren tanto a carreteras, como a la existencia de un buen polígono industrial o a la presencia de servicios auxiliares en la zona.

Es un municipio relativamente emprendedor en comparación con el entorno, pero la cultura emprendedora se sostiene si hay unos servicios mínimos y cercanos. No puedes estar incomunicado. No puedes emprender si los costes son mayores que en las poblaciones cercanas como Baza. Mucha gente se ha ido a Baza a emprender por esto (6:7).

La existencia de trabas burocráticas, así como los altos impuestos, se reconocen, a su vez, como uno de los principales problemas del emprendedor. No solo es que la cantidad de documentación para realizar cualquier gestión se considere excesiva, sino que existe una gran dificultad a la hora de enfrentarse a su debida cumplimentación, hecho que desincentiva al emprendedor, al tener que ocuparse de asuntos no tan pertinentes para la subsistencia de su negocio, alejándolo de la Administración:

Hay muchas dificultades para emprender. El año pasado quisimos pedir una máquina y no pudimos solicitar nada porque son todo trabas. Hay dificultades a nivel de ayudas porque piden unos requisitos que son imposibles. A nivel de servicios no existen porque si se te rompe una máquina tienes que irte a Murcia. Si quieras montar una empresa aquí no hay profesionales alrededor para trabajar, si soy un inversor y tengo problemas de luz, no hay profesionales para arreglar las averías que tenga. Y si vas a la Administración para cualquier cosa son meses de papeles... Tenía que ser todo muy sencillo o tener personas que estén acostumbradas y te lo hagan sencillo. Un agricultor de papeles no sabe y no te puede hacer una memoria de no sé qué. La gente cuando ve el montón de papeles no pide nada y además diciéndote que como te equivocas te sancionan (29:14).

Así, se reconoce la existencia de una falta de apoyo administrativo y se entiende que la Administración en general y el funcionariado en particular debiera de implicarse y facilitar en la medida de lo posible la tarea burocrática a la que tienen que hacer frente las empresas y emprendedores.

La falta de financiación se concibe como otro de los principales problemas con que se encuentra el/la emprendedor/a. Así, se relaciona la capacidad de desarrollo de un territorio con el acceso a su financiación:

Hay que fomentar la cultura emprendedora y hay que fomentarla económico. El primer temor de cualquier emprendedor es la financiación, de modo que yo daría ayudas solo en términos económicos, bien reguladas para que no haya pillos que se lleven el dinero. La valentía del empresario sin dinero no vale, una persona joven sin dinero no puede montar una empresa, excepto empresas *online* sin demasiada inversión (en nuevas tecnologías) (4:15).

Por otro lado, existe un discurso sobre el subvencionalismo que funciona al presentar el contexto administrativo de la población (aunque en general se refiere a una característica común de la práctica mayoría del territorio rural de Andalucía) como desincentivador en sí mismo. Es decir, la práctica del subvencionalismo (PER, paro, etc.) es criticada en el sentido de que desincentiva cualquier actividad emprendedora:

Lo que destruye a estos pueblos es la subvención, ya que mata la iniciativa, deberían de ayudar a la gente que realmente lo necesita. Hay que estimular la actividad económica, pero no subvencionar a la gente, eso no crea riqueza (35:7).

En este sentido, se entiende que emprender es una actividad difícil que requiere de mucho esfuerzo, aunque sus consecuencias sean ampliamente positivas para el resto de la población y, por consiguiente, muchos vecinos prefieren conformarse con poco, trabajando de forma temporal y completando sus rentas el resto del año a través de las diferentes ayudas existentes:

En los pueblos pequeños las tasas de paro no son reales, hay mucho paro, porque se desincentiva el crear. Se entiende que de alguna forma esto es voluntario. Un autónomo lo tiene mucho más difícil que un parado que cobra por no hacer nada (1:14).

No obstante, cabe destacar que en contraposición con el anterior sentido negativo del subvencionalismo, existe una variante discursiva que lo entiende de forma positiva en tanto se trata de un mecanismo que ha permitido fijar población al territorio:

Hay mucha gente que en el pueblo ha vivido de los subsidios y de otro modo no hubiesen podido subsistir. Hay mucha gente que ha optado por los subsidios en vez de emprender, pero también es cierto que si no es por eso no hubiese sido posible fijar a la población con una renta media normal. Si no ha perdido tanta población es precisamente por los subsidios que han permitido a la gente asentarse en el territorio. Son tan importantes como lo pueden ser las ayudas del Gobierno a SEAT en Martorell (7:6).

Desde el discurso del acompañamiento y asesoramiento continuo se entiende que, más que la formación reglada, e incluso la formación continua no formal, lo que realmente funciona y es importante es el acompañamiento y asesoramiento continuo a emprendedores/as y empresas en el momento en que tienen que solucionar problemas:

La reglada debe estar atenta a los nuevos tiempos y atenta a lo que da el territorio, no formar para sectores que no hay en el entorno, pero la educación no reglada es más importante. Pero mejor formación de acompañamiento, porque había cursos y la gente se apuntaba tanto a cursos de albañilería como de hacer punto y de lo que sea, sin ningún tipo de criterio. Esa es la formación que sirve: se te plantea un problema y te acompañan en tus problemas (22:21).

En este sentido, es paradigmático el caso de un emprendedor que por su cuenta contactó con un profesional de su sector (el cultivo de pistachos) y le pagó para que lo formara mediante un proceso de tutorización continua *in situ*:

Tuve la suerte de dar con una persona que es la que más sabe de pistacho y vino aquí, previo pago, para enseñarnos a podarlos, a formarlos, a lo largo de 3 o 4 años nos ha enseñado, luego me he formado, me he comprado mi libro de pistachos, y tienes que hacer porque como no hay quien sepa y además lo poco que hay es caro (37:16).

Además, se considera fundamental el carácter permanente de este asesoramiento en contraposición con los cursos de formación no formal que suelen tener un carácter puntual:

Si, desde el colegio se debería de fomentar, los institutos, los cursos, también, pero le veo más importancia a que se crease una oficina del emprendedor que esté siempre, porque los cursos son puntuales, que se le dé publicidad, que la persona con inquietudes se sienta acompañada, lo que es una oficina del emprendedor, eso sería más eficiente por su permanencia que una charla que se dé, que es puntual (20:16).

## 4. Discusión

### 4.1. Sobre el emprendimiento en los ámbitos educativos formal y no formal

El discurso mantenido por nuestros/as informantes sobre el emprendimiento es ampliamente positivo, aunque es utilizado para realizar una crítica a los fines del actual sistema educativo toda vez que se ponen en entredicho sus aprendizajes en tanto no encuentran correspondencia con las actividades vitales con las que el alumnado se topará una vez finalizados sus estudios. De este modo, se pide *más emprendimiento* dentro del sistema educativo, apelándose al criterio de uso propuesto por Esteve (2010), donde no se considera como educativo aquel aprendizaje que no sea significativo ni *usable* para resolver problemas concretos. Se trata de la clásica crítica al sistema de enseñanza-aprendizaje formal donde se pone en cuestión la utilidad de los títulos educativos, *per se*, como instrumentos capaces de asegurar cierta equidad externa a la hora de asignar posiciones sociales. Si bien es cierto que esta crítica encuentra su fundamento en la sociología de la educación (Fernández, 2016), también lo es que los sistemas educativos (Manso y Thoilliez, 2015; Deveci, 2022), y el español en concreto (Ley Orgánica 3/2020), apuestan cada vez con mayor insistencia por el desarrollo (con más o menos acierto y con más o menos consenso) de la competencia emprendedora como elemento capaz de promover el empleo mediante el uso de las denominadas como *metodologías activas* de aprendizaje. No obstante, parece ser que los sistemas educativos no están consiguiendo alcanzar dicho objetivo (Hardie *et al.*, 2020). Así, nuestros/as informantes conciben la competencia emprendedora como aquel conjunto de aprendizajes capaces de incidir en la mejora y transformación del territorio mediante el empoderamiento de su ciudadanía, tal y como están haciendo distintos proyectos de innovación social en el ámbito comunitario (Martínez, 2019).

En definitiva, aunque el discurso del emprendimiento como competencia vital construya una visión negativa del sistema escolar (en el sentido apuntado), se encuentra cargado de posibilidades y esperanzas sobre el poder transformador de la educación.

Asimismo, no se ha identificado un discurso excesivamente crítico sobre el emprendimiento en tanto fenómeno autoexplorador y autoopresivo, como apuntan algunos autores (Ortiz, 2018; Santamaría y Carbajo, 2019) de forma paralela a otros que vienen a denunciar cómo la educación se vende a los imperativos del mercado bajo los principios del emprendimiento al tratar de adaptarse a los mercados laborales bajo el amparo de sus profesionales (Fernández *et al.*, 2017). De hecho, como decimos, las críticas que nuestros/as informantes realizan al respecto no van en esta dirección, todo lo contrario, denuncian la falta de apoyo administrativo al fomento del emprendimiento.

El trasfondo de este debate tiene que ver con la clásica dicotomía sobre si los sistemas educativos deben de formar para la ciudadanía o para el trabajo (bien sea por cuenta propia o ajena). Entendemos que la educación siempre ha formado para el desarrollo de un empleo (la forma más habitual de obtención de rentas para las clases más desfavorecidas), de modo que sería impensable formar a alguien como ciudadano/a y no como trabajador/a o agente económico toda vez que “sin independencia económica no hay ciudadanía plena” (Fernández, 2016: 114).

Sin embargo, hemos encontrado una visión del emprendimiento donde se exalta su dimensión personal y social en lugar de su carácter económico, precisamente el sentido originario de la competencia emprendedora que sería necesario recuperar para introducir en las aulas (Azqueta, 2019). Así, la competencia emprendedora no tiene por qué entenderse necesariamente como la capacidad para crear empresas (Manso y Thoilliez, 2015), en caso de que, desde ciertas posturas críticas, esto supusiese algún problema. Además, el emprendimiento no solo tiene por qué ser individual y lucrativo, sino que en su vertiente social contribuye al desarrollo en todas sus facetas (Martínez, 2019).

Por otro lado, se entiende que son determinadas características, o rasgos de personalidad del ser humano, las que hacen que una persona emprenda. Nuestros/as informantes señalan 36 características y valores emprendedores en gran medida coincidentes con las dimensiones (personal, interpersonal, organizacional, técnica y entorno social e institucional) y competencias identificadas en otros estudios (Villa *et al.*, 2021). No obstante, se señala la valentía, las ganas de trabajar (cultura del esfuerzo) y la ilusión (optimismo y positividad) como los principales determinantes, en consonancia con otras investigaciones donde se ha señalado la motivación para emprender, dedicación, ilusión, tiempo y esfuerzo como factores relevantes para el éxito de un proyecto emprendedor (Martínez-García *et al.*, 2019). Curiosamente, la falta de miedo al fracaso (valentía), junto con la capacidad para identificar buenas oportunidades y la consideración de poseer los conocimientos y habilidades necesarios se consideran factores determinantes del éxito del emprendedor español (García *et al.*, 2010).

Más allá del consenso existente acerca del peso de cada factor, entendemos que estos serán dependientes del contexto socioeconómico y sociocultural donde se desarrolle la actividad emprendedora, así como del propio sector de actividad (como por ejemplo puede ocurrir con las necesidades de financiación). En este sentido, la función del educador/a será la de lograr aprendizajes útiles para el sujeto, es decir: adaptados a sus intereses personales y a las necesidades de desarrollo endógeno de su territorio, construyéndolos, por tanto, a partir de su fondo de conocimiento y de las características del propio ecosistema emprendedor (Subero y Esteban-Guitart, 2020).

Además, nos parece interesante reivindicar el valor de la cultura del esfuerzo en tanto se trata de un elemento fundamental para alcanzar la capacidad de emprendimiento. Si bien, se trata de un valor educativo controvertido, aupado por algunos en tanto valor medio para alcanzar la felicidad (objetivo último de la educación), que no debe ser politizado para defender una reforma educativa u otra (Gervilla, 2003). También es

vilipendiado por otros/as (Moya, 2014) en tanto entienden que encierra una lógica individualista que apela al individuo como único responsable de su éxito o fracaso, y no a otras posibles variables de índole sociocultural o socioeconómica.

Por último, sobre la incorporación de la competencia emprendedora en los centros educativos, así como su fomento desde acciones de educación no formal, se entiende que debe de priorizarse desde los primeros años en tanto se considera fundamental para el desarrollo del territorio por las razones expuestas. No obstante, además de incidir en la necesidad de profesionalización y correspondencia de los aprendizajes con las necesidades endógenas, desde la educación no formal se apuesta por generar una oferta continuada.

#### **4.2. Sobre el emprendimiento en el ámbito informal**

Con respecto a la importancia otorgada a los aprendizajes informales, se subrayan las cualidades adquiridas por el/la emprendedor/a través de los procesos de socialización en que participa más allá de los formales y no formales. Así, por ejemplo, algunas investigaciones señalan a la familia como el lugar idóneo desde el que contribuir al desarrollo de la cultura empresarial, siendo los/as progenitores/as que trabajan por cuenta propia y ajena los más dispuestos a apoyar el proyecto emprendedor de sus hijos/as (Alonso *et al.*, 2018). La importancia del contexto social y familiar es más importante incluso que otras variables como la edad, el sector de actividad, el género o el entorno (rural, urbano o virtual) (Suárez *et al.*, 2020), aunque otros estudios sí que identifican el perfil del emprendedor español a partir género (hombre, próximo a los 40 años y con nivel de ingresos elevado) (García *et al.*, 2010). De este modo, el análisis de las características de los ecosistemas emprendedores se considera crucial para la existencia de un amplio grado de emprendimiento (Arenal *et al.*, 2018).

En este sentido, se echa en falta un mayor liderazgo y/o apoyo de la Administración a la hora de enriquecer el ecosistema emprendedor de Benamaurel en tanto pudiera actuar como un importante recurso para fomentar dichos aprendizajes informales. No obstante, los discursos sobre los déficits en servicios e infraestructuras, trabas burocráticas e impuestos, o falta de financiación, funcionan situando de forma externa el *locus de control* ante la falta de iniciativa emprendedora. Es posible que estos discursos impliquen una sobrevaloración de las condiciones materiales (necesarias por otro lado) para el emprendimiento minusvalorando aquellas de carácter psicosociológico propias de la persona. En esta misma línea se encontraría la postura mayoritaria sobre el *subvencionalismo*, entendida como chivo expiatorio ante la falta de emprendimiento. Efectivamente habría que evaluar hasta qué punto actúa como un elemento desincentivador, pero es posible que su alusión nos aleje del debate acerca de las causas más probables de la falta de actividad emprendedora: las características personales de la población.

Como venimos diciendo, la cultura de referencia en la que se produce la socialización se convierte en un marco influyente que debe ser considerado en los procesos de enseñanza-aprendizaje formales y no formales (Subero y Esteban-Guitart, 2020), pero en sí misma supone el contexto en que se produce uno de los aprendizajes más efectivos: el informal. Podemos estar de acuerdo en que, con mayores o menores dificultades, los procesos de enseñanza-aprendizaje formales y no formales se pueden gestionar para que cumplan con los fines y objetivos que se les otorga, pero ¿y el aprendizaje informal? Pues bien, este no solo es que se pueda gestionar mediante el establecimiento de procesos de gestión del conocimiento (procesos de enseñanza-aprendizaje, al fin y al cabo) (Marsick *et al.*, 2015; Pineda-Herrero *et al.*, 2017), es que sus resultados son a menudo mucho más potentes que los producidos en otros contextos.

#### **5. Conclusiones e implicaciones para la práctica**

Al inicio de este texto, nos preguntamos sobre la concepción del emprendimiento mantenida entre los/as informantes de nuestro caso de estudio. Hemos visto cómo el discurso utilizado en torno al mismo es ampliamente positivo y, pese a haber utilizado una muestra suficientemente heterogénea, no hemos identificado ningún discurso crítico al respecto, todo lo contrario. Esto es importante en tanto podríamos decir que existe una predisposición positiva a la hora de implementar algún programa de incentivación del emprendimiento. Así, sería esperable el contar, *a priori*, con una buena acogida por parte de la población en este sentido.

Por otro lado, con respecto a la determinación de los ámbitos educativos prioritarios para el desarrollo de la competencia emprendedora, entendemos que se apuesta por su fomento de forma coordinada desde diferentes instancias. No obstante, consideramos que, para el caso que nos ocupa, el propio consistorio tiene más margen de maniobra en cuanto a actuaciones a nivel no formal e informal. Además, en tanto que la evidencia apunta cómo los aprendizajes informales son, posiblemente, más determinantes que los producidos en otros ámbitos, sería interesante que el equipo de gobierno liderara la puesta en marcha de un sistema de gestión del conocimiento en todo su territorio, como se ha propuesto en municipios vecinos (Morales-Valero, 2020). Esto supondría facilitar a la ciudadanía su conectividad, física y virtual, así como la creación de espacios para favorecer el trabajo colaborativo antes, durante y después de una acción determinada, tal y como recomienda el modelo de aprendizaje 70:20:10 (Martínez *et al.*, 2017). Así, como apunta Vélez (2008: 113):

Los procesos de innovación y apropiación del conocimiento pasan primero por una estructura de relaciones sociales que se deriva en estrategias organizativas para generar las acciones que permitan la apropiación y difusión de conocimiento base de la productividad y competitividad.

En este sentido, existe evidencia para distintos contextos como el español (Merinero, 2009) (si bien en el sector turístico) y el portugués (Rei-Galvao *et al.*, 2020) acerca de la relación positiva entre una mayor

densidad relacional de los actores implicados en el desarrollo del municipio y su nivel de desarrollo y mejora del ecosistema empresarial. Además, hay alguna experiencia en el ámbito local para el caso concreto de la implantación de un modelo de aprendizaje-servicio donde se constata la necesidad de construir redes educativas formadas por diferentes agentes territoriales más allá de los centros educativos (Bär, 2021). No obstante, bien es cierto que la implantación de este, u otros tipos de procesos han de ser liderados por algún agente que asuma su responsabilidad, pertenezca al equipo de gobierno de la actual corporación, o no.

De este modo, se hace patente la necesidad de actuar, desde lo local, adoptando una perspectiva multidisciplinar donde no solo se contemple el desarrollo del capital humano (en todos sus ámbitos), sino también el capital intelectual en tanto engloba además de al humano, al capital estructural (conocimiento organizativo) y relacional (valor de las relaciones organizacionales con todos sus grupos de interés) (Lupiáñez *et al.*, 2017; Morales-Valero, 2020). Así, la cultura emprendedora ha de ser potenciada atendiendo sobre todo a las pymes y micropymes ya que tienen una relación más directa con lo local, además de ser las que más contribuyen al crecimiento económico regional (Lupiáñez *et al.*, 2017). Solo así podremos hablar de la creación de *territorios inteligentes* (Quintero, 2020) capaces de inducir el aprendizaje de la competencia emprendedora entre su población y, por tanto, convertirlos en los artífices de sus propios procesos de transformación, emancipación y mejora social. En este sentido, entre los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) propuestos por la ONU (Organización de Naciones Unidas) con la publicación de su Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, destaca el objetivo 8.3 señalando al establecimiento de políticas que apoyen, entre otras cuestiones, al emprendimiento, la creatividad y la innovación (Organización de Naciones Unidas, s.f.).

Para finalizar, debido a la importancia asignada por nuestros/as informantes/as a los procesos de tutorización y acompañamiento al emprendimiento, donde se plantea incluso la creación de una oficina del emprendedor, nos preguntamos por el papel que están jugando instituciones que, desde hace ya tiempo, realizan esta función. Nos referimos, por ejemplo, al Grupo de Desarrollo Rural Altiplano de Granada, que recientemente ha trazado una estrategia de desarrollo para la comarca siguiendo un proceso participativo basado en el enfoque de desarrollo humano pero que, excepto dos de nuestros/as informantes, ningún/a otro/a ha declarado conocer. Lo mismo podemos decir de los CADE (Centros Andaluces de Emprendimiento), cuyas oficinas se encuentran próximas al pueblo de Benamaurel, y del programa Andalucía Orienta, de la Junta de Andalucía. Si bien los servicios que prestan estas entidades son reclamados desde el discurso del aprendizaje informal, su conocimiento por parte de los participantes en este estudio ha sido prácticamente inexistente. Así, es posible que sea necesario el replanteamiento de su estrategia de comunicación y/o puesta en valor de sus servicios de modo que se incluyan eficazmente dentro de una red de aprendizaje informal.

La investigación cualitativa en general, y los estudios de caso en particular, suelen ser cuestionados por su escasa generalización. Si bien es cierto que desde el punto de vista metodológico esto es así, su pretensión no es la de construir verdades universales, sino la de establecer pilares para el cambio en entornos concretos a partir de evidencias. Aunque su valor reside en su capacidad explicativa, en muchas ocasiones sus conclusiones pueden ser extrapolables a ámbitos similares. No obstante, como apuntábamos en futuras investigaciones, sería interesante utilizar las categorías discursivas identificadas para la construcción de cuestionarios que permitiesen obtener información de una muestra más amplia.

## 6. Fuentes de financiación

La presente investigación ha sido posible gracias a la financiación y apoyo recibido por el Ayuntamiento de Benamaurel y la empresa Azuela, Ecoformación y Turismo, S.L. que hicieron posible la firma del contrato de investigación nº 8.06/5.43.5800 con la Universidad de Málaga.

## 7. Bibliografía

- Alonso, R.A., A. PoncedeLeón, y J.A. Jiménez (2018): "Actitud de los padres hacia la posibilidad de emprendimiento de sus hijos. Factores vinculados", *Contextos Educativos*, 22, pp. 97-110. <https://doi.org/10.18172/con.3390>
- Arenal, A., C. Armuña, S. Ramos y Feijóo, C. (2018): "Ecosistemas emprendedores y startups, el nuevo protagonismo de las pequeñas organizaciones", *Economía industrial*, 407, pp. 85-94.
- Azqueta, A. (2019): "Análisis del concepto de 'emprendedor' y su incorporación al ámbito educativo", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(1), pp. 57-80. <https://doi.org/10.14201/teri.19756>
- Bär Kwast, B., L. Campo Cano y L. Rubio Serrano (2021): "Líneas de acción y principios para la incorporación del aprendizaje-servicio en el ámbito local. Trabajo en red en el territorio", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), pp. 243-263. <https://doi.org/10.14201/teri.23660>
- Collantes, F. y V. Pinilla (2019): *¿Lugares que no importan? La despoblación de la España rural desde 1900 hasta el presente*, Zaragoza, Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Del Pino, J. A., y L. Camarero (2017): "Despoblamiento rural: Imaginarios y realidades", *Soberanía alimentaria, biodiversidad y culturas*, 27, pp. 6-11.
- Deveci, I. (2022): "Review of Entrepreneurship Education Literature in Educational Contexts: Bibliometric Analysis", *Participatory Educational Research*, 9(1), pp. 214-232. <https://doi.org/10.17275/per.22.12.9.1>
- España. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Internet]. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30/12/2020. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3> [Consulta: 14 de enero de 2021].
- Esteve Zarazaga, J. M. (2010): *Educar: un compromiso con la memoria*, Barcelona, Octaedro.

- Fernández, C., O. García y E. Galindo (2017): *Escuela o barbarie: entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Madrid, AKAL.
- Fernández, M. (2016): *La educación en la encrucijada*, Madrid, Fundación Santillana.
- García Ramos, C., A. Martínez Campillo y R. Fernández Gago (2010): "Características del emprendedor influyentes en el proceso de creación empresarial y en el éxito esperado", *Revista europea de dirección y economía de la empresa*, 19(2), pp. 31-47.
- Gervilla, E. (2003): "Pedagogía del esfuerzo y cultura del placer", *Revista Española de Pedagogía*, 224, pp. 97-114.
- Glaser, B. (1992): *Basics of grounded theory analysis: Emergence versus forcing*, Mill Valley CA, Sociology Press.
- Glaser, B. y A. Strauss (1967): *The discovery of Grounded Theory*, Chicago, Aldine.
- Hardie, B., C. Highfield y K. Lee (2020): "Entrepreneurship education today for students' unknown futures", *Journal of Pedagogical Research*, 4(3), pp. 401-417. <https://doi.org/10.33902/JPR.2020063022>
- Hernández, M. (2014): "La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada", *Cuestiones Pedagógicas*, 23, pp. 187-210.
- Hofstede, G. (2003): *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations*, Newbury Park, Sage.
- Íñiguez, L. ed. (2003): *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*, Barcelona, UOC.
- Íñiguez, L. y Ch. Antaki (1994): "El análisis del discurso en Psicología Social", *Boletín de Psicología*, 44, pp. 57-75.
- Jaén, I., J. Fernández-Serrano y F. Liñán (2013): "Valores culturales, nivel de ingresos y actividad emprendedora", *Revista de Economía Mundial*, 35, pp. 21-45.
- Lévy-Leboyer, C. (2003): *Gestión de las competencias*, Barcelona, Gestión 2000.
- Lincoln, Y. S. y E. G. Guba (1985): *Naturalistic enquiry*, Beverley Hills, C A, Sage.
- Liñán, F., J. Fernández y I. Romero (2013): "Necessity and Opportunity Entrepreneurship: The Mediating Effect of Culture", *Revista de Economía Mundial*, 33, pp. 21-47.
- Lupiáñez, L., C. López-Cózar, y T. Priude (2017): "El capital intelectual y el capital emprendedor como impulsores del crecimiento económico regional", *Cuadernos de Economía*, 40, 114, pp. 223-235. <https://doi.org/10.1016/j.cesjef.2016.09.005>
- Manso, J. y B. Thoilliez (2015): "La competencia emprendedora como tendencia educativa supranacional en la Unión Europea", *Bordón*, 67(1), pp. 85-99. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67106>
- Marsick, V. J., M. Fernández De Alava y K. E. Watkins (2015): "Valuing and Evaluating Informal Learning in Workplace Communities of Practice", in O. Mejiani, P. Cranton, y O. Táiwò. eds., *Measuring and analyzing informal learning in the digital age*, New York, IGI Global, pp. 215-232. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-8265-8.ch015>
- Martínez Vázquez, R. M. (2019): "Emprendimiento y comunidad", en E. Herruzo-Gómez, et al., eds. *Emprendimiento e innovación: oportunidades para todos*, Madrid, Dykinson, pp. 419-423.
- Martínez, J., J. L. Muñoz y G. Falivene (2017): "Formación y aprendizaje en la administración pública: el modelo 70/20/10", *Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*, 13, pp. 44-57.
- Martínez-García, I., M. T. Padilla-Carmona y M. Suárez-Ortega (2019): "Aplicación de la metodología Delphi a la identificación de factores de éxito en el emprendimiento", *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), pp. 129-146. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.32091>
- Merinero, R. (2009): "Las redes de actores como elementos claves del desarrollo local. Aportaciones desde la sociología y la antropología del desarrollo", *Gaceta de Antropología*, 25(2), pp. 1-23.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015): Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, nº 25, 29 de enero de 2015. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2015-738>
- Moore, A. y J. Klein (2019): "Facilitating Informal Learning at Work", *Organizational training and performance*, 64, pp. 219-228. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00458-3>
- Morales-Valero, M. (2020): "Gestión del capital intelectual como factor clave en el diseño estratégico de un proyecto de desarrollo turístico (Cúllar, Granada, España)", *AGER. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, (28), pp. 43-73. <https://doi.org/10.4422/ager.2019.03>
- Moya, J. (2014): *La ideología del esfuerzo*, Madrid, La Catarata.
- Organización de Naciones Unidas (s.f.): Objetivos de Desarrollo Sostenible. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/> [Consulta: 18 de noviembre de 2020]
- Ortiz, P. (2018): "La construcción del discurso político del emprendimiento en España. Realidad e ideología", *Papers*, 103(2), pp. 229-253. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2368>
- Pineda-Herrero, P., A. Ciraso-Calí y L. Arnau-Sabatés (2017): "PIAAC results on opportunities for informal learning in the workplace in Spain / Resultados PIAAC sobre las oportunidades para el aprendizaje informal en el puesto de trabajo en España", *Cultura y Educación*, 29(1), pp. 151-182. <https://doi.org/10.1080/11356405.2017.1278938>
- Pinilla, V. y L. A. Sáez (2017): *La despoblación rural en España: génesis de un problema y políticas innovadoras*. Disponible en: <http://sspa-network.eu/wp-content/uploads/Informe-CEDDAR-def-logo.pdf> [Consulta: 18 de noviembre de 2020]
- Quintero, G. I. (2020): "Hacia un enfoque social de los territorios inteligentes: una primera aproximación", *Territorios*, (42), pp. 1-17. <https://www.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.7487>

- Rei-Galvao, A. Mascarenhas, C. S. E. Marques, V. Braga y M. Ferreira (2020): "Mentoring entrepreneurship in a rural territory – A qualitative exploration of an entrepreneurship program for rural areas", *Journal of Rural Studies*, 78, pp. 314-324. <https://doi.org/10.1016/j.rurstud.2020.06.038>
- Rodríguez, J. L. (2018): "Educación informal, vida cotidiana y aprendizaje tácito", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), pp. 259-272. <https://doi.org/10.14201/teoredu301259272>
- Rodríguez, J. L. (2018): "Educación informal, vida cotidiana y aprendizaje tácito", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), pp. 259-272. <https://doi.org/10.14201/teoredu301259272>
- Santamaría, E. y D. Carbajo (2019): "Emergencias de la crisis: figuras antiheroicas del emprendimiento juvenil en España", *Política y Sociedad*, 56(1), pp. 191-211. <https://doi.org/10.5209/poso.60030>
- Strauss, A. y J. Corbin (1998): *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- Suárez, M., M. F. Sánchez-García y M. D. Soto-González (2020): "Desarrollo de la carrera emprendedora: Identificación de perfiles, competencias y necesidades", *Revista Complutense de Educación*, 31(2), pp. 173-184. <https://doi.org/10.5209/rced.62001>
- Subero, D. y M. Esteban-Guitart (2020): "Más allá del aprendizaje escolar: el rol de la subjetividad en el enfoque de los fondos de identidad", *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, 32(1), pp. 213-236. <https://orcid.org/0213-2362-4737-0047>; <https://orcid.org/0213-2362-1700-8792>
- Trinidad, A., V. Carrero y R. M. Soriano (2006): *Teoría fundamentada "Grounded theory". La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Vallés, M. S. (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid, Síntesis.
- Vélez, G. (2008): "La teoría de la estructuración para la economía basada en el conocimiento: una propuesta metodológica", en F. Stezano, y G. Vélez Cuartas, comps., *Propuestas interpretativas para una economía basada en el conocimiento. Argentina, Colombia, México, Estados Unidos, Canadá*, Madrid, Miño y Dávila, pp. 111-141.
- Villa, A., M. J. Arias y M. B. Peña-Lang (2021): "Un modelo de formación para desarrollar el emprendimiento social", *Educar*, 57/1, pp. 97-116. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1153>
- Wiesenfeld, E. (2000): "Entre la prescripción y la acción: La brecha entre la teoría y la práctica en las investigaciones cualitativas", *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), pp. 1-15.

