

**LA FIGURA DEL EMPRENDEDOR EN LA EDUCACIÓN
SECUNDARIA EN ESPAÑA DESDE UN PUNTO DE VISTA DE
ECONOMÍA SOCIAL**

Autora: Laura Ferri Ramírez

Máster Universitario en Empleo y Mercado de Trabajo:

Intervención y Coaching en el Ámbito Laboral

Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación.

Directora: Lucía Sanjuán Núñez.

Barcelona, junio de 2017.

Datos de contacto: Laura Ferri Ramírez
IES de Massamagrell
laurafr@iesmassamagrell.net

Dedicado a S.P.B., de quien aprendí tanto.

*También a todas las personas que dedican sus vidas a trabajar en la lucha
contra el cáncer y demás enfermedades que siegan vidas inútilmente.*

Agradecimientos

A Vicent, por su enorme apoyo.

A Abril e Irati por su comprensión.

A Lucía Sanjuán, por su dedicación.

Finalmente, a todas las personas que han colaborado para que este trabajo fuera una realidad.

Ya en la primera infancia se inculcan al niño creencias, que la mente infantil no puede sino asumir. Así continúa la formación mental de súbditos en las sucesivas etapas de una enseñanza orientada a formar productores competitivos y consumidores, que son los que interesan a los dominantes. Fuera de las aulas los medios audiovisuales siguen inculcando las ideas del mando, sugieren preferencias políticas y desvían el interés de las personas hacia los atractivos del consumismo y los espectáculos. Es imposible enumerar la infinidad de argucias contra el pensamiento crítico, sin el cual la famosa libertad de expresión pierde su valor.

José Luis Sampedro.
Reacciona. Ed.Aguilar. Madrid, 2011.

RESUMEN

Tras la aprobación de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de la Educación en 2013 han aparecido en la ESO unas nuevas materias de "*Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial*" en los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria y de "*Economía*" en 4º de ESO. El presente trabajo de investigación estudia el enfoque de la figura del emprendedor que se da en la legislación que regula dichas materias, los libros de texto y por parte de los propios profesores al impartir docencia. Esta investigación ha partido de un punto de vista crítico con la figura del emprendedor tradicional, ya que considero que deja fuera alternativas de emprendimiento social.

Palabras clave: *Emprendimiento, Educación emprendedora, Economía social, LOMCE, ESO.*

ÍNDICE

1. Introducción	8
2. Marco teórico	12
2.1. <i>Origen de la educación emprendedora en el ámbito europeo.</i>	14
2.2. <i>La educación emprendedora en el ámbito español.</i>	18
2.3. <i>La figura del emprendedor desde un punto de vista crítico</i>	21
2.4. <i>Alternativas al emprendedor individual desde la economía social</i>	24
3. Objetivos e hipótesis.	29
4. Metodología de la investigación	30
4.1. <i>Tipo de investigación, sujetos y muestreo</i>	30
4.2. <i>Técnicas de recogida de información</i>	34
a) <i>Análisis documental</i>	34
b) <i>Encuesta</i>	35
c) <i>Entrevista</i>	36
4.3. <i>Implementación de la investigación</i>	38
5. Análisis de la información. Presentación de resultados.	39
5.1. <i>Análisis legislativo en las materias estudiadas.</i>	39
5.1.1. <i>Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. 1er ciclo ESO</i>	40
5.1.2. <i>Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. 2º ciclo ESO</i>	41
5.1.3. <i>Economía. 2º ciclo ESO</i>	42
5.1.4. <i>Desarrollo del currículum y legislación autonómica</i>	43
5.2. <i>Análisis de los libros de texto de las materias.</i>	51
5.3. <i>Análisis de datos de la encuesta.</i>	60
5.4. <i>Entrevistas</i>	100
6. Conclusiones	106
7. Bibliografía.	114
8. Anexos	124
<i>Anexo I. Esquema de las materias referidas a emprendimiento introducidas por la LOMCE</i>	124
<i>Anexo II. Libros de texto consultados para la investigación.</i>	125
<i>Anexo III. Encuesta utilizada para la investigación</i>	126
<i>Anexo IV. Respuestas a la pregunta 20 de la encuesta.</i>	136

Anexo V. Guión de la entrevista.

143

Anexo VI. Perfil del profesorado entrevistado.

145

1. Introducción

Con el presente trabajo he pretendido estudiar el enfoque que se le da a la figura del emprendedor en las diferentes asignaturas que han aparecido con la reciente reforma educativa originada con la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación* (Ley Orgánica 8, 2013).

Con la aprobación de esta ley, conocida como LOMCE¹ (Ley Orgánica 8, 2013) se han introducido diversas asignaturas en el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria² que hacen referencia al emprendimiento. Las materias introducidas por esta ley, que modifica la previa *Ley Orgánica de Educación*, conocida como LOE³ (Ley Orgánica 2, 2006), son la *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial* como asignatura específica de primero a tercero de la ESO y materia de opción de cuarto curso de la ESO y la materia de *Economía* también como opción de cuarto curso.

Tal como señalan autoras como Cassián (2015) o Serrano (2015), en argumentos que desarrollaré posteriormente, parece haber cierta intencionalidad ideológica al tratar los temas del auto-empleo y el emprendimiento, centrándose en la figura del emprendedor individualista y olvidando otras opciones como son el cooperativismo o la economía social. He pretendido, por tanto, ver qué enfoque tienen estas nuevas asignaturas, qué tipo de emprendedor subyace a las mismas y qué papel o importancia se les da a las opciones de emprendimiento basadas en el cooperativismo y la economía social.

Diversos autores (Alfonso y Fernández, 2013; Moruno, 2015 y Briales, 2017) defienden que detrás de las políticas y medidas de fomento del emprendimiento pueden esconderse tendencias ideológicas neoliberales, al centrarse tan sólo en un tipo de emprendimiento de carácter individual.

1 En adelante haré referencia a dicha Ley simplemente como LOMCE.

2 En adelante haré referencia a esta etapa como ESO.

3 En adelante haré referencia a dicha Ley simplemente como LOE.

Tras la introducción de las nuevas materias se despertó mi interés por estudiar el currículum de las mismas y ver la intencionalidad que podría responder a su introducción en el currículum educativo. Investigar sobre este tema surgió de mi experiencia como docente, ya que soy profesora de secundaria y por mi trabajo conozco bien el sistema educativo y los nuevos cambios que se van introduciendo. Además, al tener estudios de Derecho me resultó interesante indagar en las fuentes de dichas modificaciones en el currículum, la legislación educativa, lo que despertó mi interés por conocer de primera mano las materias introducidas en el campo en el que imparto docencia y, además, entender la razón de ser de sus contenidos. Desde el punto de vista social es importante, además, ver cómo se construyen estas materias y qué implicaciones tienen puesto que la opción del emprendimiento es una opción laboral cada vez más firme para las personas desempleadas y es importante que los jóvenes conozcan las diferentes posibilidades dentro de esta opción para que tomen sus propias decisiones de manera realista y coherente.

El ámbito geográfico del presente trabajo es todo el país, ya que se trata de materias introducidas por la LOMCE aplicables a todos los centros educativos españoles en los que se imparte Educación Secundaria, los Institutos de Educación Secundaria (IES). La legislación que estudié es de ámbito nacional, además de alguna norma de desarrollo curricular autonómica (Andalucía, Asturias, Madrid, País Vasco, Valencia y el territorio donde se aplica el desarrollo curricular del Ministerio de Educación, como son Ceuta y Melilla).

En cuanto a las fuentes de información de donde obtuve los datos empíricos para la investigación, han sido también de ámbito nacional, puesto que he contado, por una parte, con las respuestas de 93 profesores y profesoras de la materia de toda España, además de cuatro entrevistas realizadas a profesores de la materia y que provenían de centros de Valencia, Castilla-La Mancha y Castilla y León. Conseguí la participación, por

tanto, de profesorado de todo el país, tanto hombres como mujeres, de diversas especialidades docentes, y con diversidad de edades y experiencia en la enseñanza, tal como expondré más adelante.

En cuanto a la población referida por el presente estudio, es la sociedad en general y, en concreto, las familias, estudiantes y profesores de ESO, al ser los destinatarios de la legislación educativa. Los colectivos con los que realicé el estudio empírico han sido profesores de cuatro centros públicos de diversas Comunidades Autónomas en las que se imparten dichas materias (en el caso de las entrevistas) y 93 profesores y profesoras de la materia de diversos centros, tanto públicos como concertados y privados (en el caso de las encuestas). Finalmente, el ámbito temporal ha sido el del curso escolar 2016/17.

La presente investigación puede resultar de utilidad para el profesorado de secundaria que imparta dichas materias (mayoritariamente profesores de la especialidad de Economía, aunque también de Formación y Orientación Laboral o de Administración de Empresas, e incluso alguno de Historia) ya que la reflexión que he realizado mediante el presente trabajo puede servir para plantearse el enfoque que le están dando a las materias reseñadas y ver si el campo de visión del emprendimiento está restringido a una iniciativa individual o bien si añade aspectos más colectivos, de emprendimiento social y cooperativismo. Se trataría, así, de ayudar a realizar un análisis crítico a la materia que lleve a ampliar el campo de miras, incluyendo de esta manera otras alternativas de emprendimiento de tipo social. No debemos olvidar que la economía social es una de las fuentes de creación de empleo: según el *Global Entrepreneurship Monitor 2015 to 2016: Special Report on Social Entrepreneurship* un promedio de un 3,7% de los emprendedores de los 58 países estudiados lideran una actividad de emprendimiento social, llegando algún país a una tasa del 14% (Bosma, Schøtt, Terjesen y Kew, 2016: 5). Esta investigación, por tanto, puede resultar de interés para centros de Educación Secundaria de toda España, y en concreto para familias de los mismos, alumnos que cursen dichas

materias y profesorado que las imparta.

El problema considero que es relevante y de interés, puesto que puede ayudar a identificar la perspectiva que se está aplicando al currículum de las materias afectadas. Colabora, por tanto, a dar más opciones al alumnado de la materia a la hora de iniciar un negocio por cuenta propia y a difundir esta posibilidad entre profesorado, familias y el sector económico en general.

En cuanto a la factibilidad del proyecto, se ha tratado de un trabajo de investigación realista, ya que disponía de conocimientos específicos sobre el tema, de tiempo para realizar la investigación y he contado con los contactos necesarios en los centros anteriormente citados para ejecutar la parte empírica del estudio.

El estudio ha pretendido ser, finalmente, innovador, puesto que aunque se trata un tema ya estudiado (como se puede ver en el marco teórico) se realiza en un ámbito novedoso: las materias referidas a economía y emprendimiento introducidas en la Educación Secundaria del sistema educativo español por la LOMCE.

2. Marco teórico

En el siglo XVIII, Richard Cantillon (1755) introdujo el término *entrepreneur*, concepto que ha sido ampliamente estudiado en las ciencias económicas, siendo algunos de los autores con más repercusión en dicho estudio Schumpeter (1934), Knight (1921) o Kizner (1973). De acuerdo con Peña, Cárdenas, Rodríguez y Sánchez, (2015) “no ha sido hasta la década de los ochenta cuando estas primeras teorías acerca del emprendimiento han ido evolucionando hasta convertirse en un campo de estudio extenso, profundo y reconocido por la comunidad científica” (Peña et al., 2015: 3). A lo largo de las últimas décadas, se ha ido enriqueciendo la definición del mismo. Entre las múltiples definiciones cabe destacar la de la Comisión Europea (2006) en la Comunicación *Aplicar el programa comunitario de Lisboa: Fomentar la mentalidad empresarial mediante la educación y la formación*. En ella se define el emprendimiento o espíritu empresarial como “la habilidad de un individuo para convertir ideas en actos. Incluye la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como la habilidad para planificar y gestionar proyectos destinados a lograr objetivos” (Comisión Europea, 2006: 4).

De acuerdo con Serrano (2015), “La noción de emprendimiento, que está actuando como un importante mantra a partir de 2013, constituye el último eslabón de una cadena de nociones dirigidas a afirmar una cruzada contra la dependencia (del Estado social, del empleador, de la familia, etc.)” (Serrano, 2015: 38). Cada vez es más habitual encontrar políticas de empleo y medidas⁴ que se centran en la figura del emprendedor como la solución a la crisis, el salvador de la situación en la que nos encontramos, dejando caer sobre sus espaldas toda la responsabilidad. Serrano (2015)

4 Ejemplos de ello son la Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013/2016, la Ley 14/2013, de 27 de septiembre, de apoyo a los emprendedores y su internacionalización o la Ley 3/2012, de 6 de julio, de medidas urgentes para la reforma del mercado laboral, que contemplaba en su segundo capítulo la creación del contrato indefinido de apoyo a los emprendedores.

indica que “El emprendimiento pasa así a entenderse como una cualidad moral (...). Los sujetos emprendedores son más que individuos exitosos; serían los redentores de la crisis” (Serrano, 2015: 39), señalando esta misma autora, que: “Los emprendedores estarían dotados de una naturaleza especial, de unas cualidades que le otorgan un espíritu: son sujetos valientes que buscan nuevos desafíos con los que no solo salvarse a sí mismos sino salvar al conjunto de la sociedad de la crisis en la que se ahoga”. (Serrano, 2015: 39).

Dicho cambio en la concepción moral del empresariado (de un *simple empresario* a un *extraordinario emprendedor*) no se produce de manera casual. De acuerdo con Cassián (2015), se enmarca dentro de una corriente económica e ideológica de neoliberalismo que fue planteada por los economistas de la llamada Escuela de Chicago (capitaneada por Milton Friedman) y aplicada en diversos países en las décadas de 1980 y 1990. Según Cassián (2015): “La consolidación de la nueva cultura empresarial debe entenderse en el marco de una serie de valores que empiezan a ser promovidos por los gobiernos neoliberales de Margareth Thatcher y Ronald Reagan” (Cassián, 2015: 24). Tal como señala esta autora, estos gobernantes desarrollaron políticas basadas en el fomento del emprendimiento, que excedió el ámbito de la empresa. En el Reino Unido, los subsidios públicos para la actividad emprendedora se establecieron durante el gobierno de Thatcher y se mantuvieron durante el gobierno de Blair⁵, quien hizo que las universidades promovieran el emprendimiento diseñando un currículum académico específico⁶.

5 Margaret Thatcher ocupó el cargo de Primer Ministro entre 1979 y 1990, mientras que Tony Blair ocupó dicho cargo entre los años 1997 y 2007.

6 La obra del sociólogo Paul du Gay (Du Gay, 2003) es un referente del análisis crítico de la promoción del emprendimiento desde las medidas neoliberales de reconversión de las políticas de Estado en el Gobierno de Thatcher.

2.1. Origen de la educación emprendedora en el ámbito europeo.

La educación emprendedora tiene su origen en un ámbito universitario americano, según diversos autores consultados (Núñez y Núñez, 2016; Peña et al., 2015). Los inicios de esta educación se remontan a finales del s. XIX, en los Estados Unidos. Sin embargo, en el ámbito de la educación formal el punto de partida de la educación emprendedora se sitúa en la década de 1940 en la *Harvard Business School* (Peña et al., 2015) pero no fue hasta 1971 cuando en la Universidad del Sureste de California se lanzó por primera vez un Máster de Administración de Empresa. La década de los setenta del siglo pasado, de acuerdo con Peña et al. (2015) supuso el auge de la educación empresarial, con un crecimiento exponencial de las escuelas empresariales en Estados Unidos. La educación emprendedora, según Núñez y Núñez (2016) se fue trasladando progresivamente a Europa (fueron los británicos los primeros que la introdujeron en los años 90, según estos autores, como forma de revitalización económica del país) y, en los últimos años, de la mano de instituciones mundiales y la UE, se ha puesto el acento en la necesidad de educar en el emprendimiento desde el nivel escolar.

Por cuanto interesa para el presente trabajo, me he centrado en el origen de la educación emprendedora en el ámbito europeo y, en concreto, en las medidas tomadas para incentivar en los distintos países miembros de la Unión Europea la educación en competencia emprendedora a nivel de Educación Secundaria.

Fue en el Consejo Europeo de Lisboa del año 2000, de acuerdo con Peña et al. (2015) donde se promovió un profundo cambio en la concepción de la educación empresarial. En dicha reunión se planteó por primera vez el concepto de *espíritu empresarial* o *cultura emprendedora* y se estableció, de

acuerdo con dichos autores, el objetivo estratégico de convertir a Europa en “la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social” (Consejo Europeo, 2000: 2).

Las Conclusiones del Consejo de Lisboa (Consejo Europeo, 2000) señalaron la necesidad de modernizar los sistemas educativos europeos. El fomento del espíritu emprendedor en educación pasó a ser así uno de los factores clave para lograr estos objetivos, tal como se recogió en el artículo 14 de las Conclusiones: “La competitividad y el dinamismo de las empresas dependen directamente de un clima regulador que motive la inversión, la innovación y el espíritu empresarial. (...) Las Instituciones europeas, gobiernos nacionales y autoridades regionales y locales (...) deberían proseguir el diálogo con las empresas y los ciudadanos con este objetivo.” (Consejo Europeo, 2000: 6).

La Agenda Social Renovada de 2008 (Comisión Europea, 2008) insistió en esta perspectiva, valorando una educación basada en el desarrollo de competencias, centrada en el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación, y abierta a la creación de un espíritu emprendedor. Este documento, según Peña, et al. (2015) también facilitó la inclusión del fomento del espíritu emprendedor en educación en las agendas políticas de la Comisión y de los Estados miembros, al hacer referencia a la promoción de la “iniciativa empresarial” dentro del ámbito de acción prioritario denominado “Más y mejores puestos de trabajo, y mejora de las capacidades” (Comisión Europea, 2008: 1).

Otros hitos importantes en el desarrollo a nivel europeo de la educación emprendedora, de acuerdo con Pérez (2010), han sido:

- La Carta Europea de la Pequeña Empresa (Comisión Europea, 2002) conocida como Carta de Feira, y aprobada en junio de 2000, que

recomienda, dentro de sus líneas de actuación, centrar sus esfuerzos en “la educación y formación en el espíritu empresarial” para lo cual “deben crearse módulos específicos sobre temas empresariales, que constituyan un elemento fundamental de los programas educativos de la enseñanza secundaria y superior” (Comisión Europea, 2002: 10).

- La Comisión Europea ha publicado diversos informes sobre la introducción de la iniciativa emprendedora en la educación no universitaria, basándose en la metodología de intercambio de buenas prácticas. Algunos ejemplos son los informes del grupo de expertos “*Proyecto del «Procedimiento Best» sobre Educación y formación en el espíritu empresarial*”, de 2002 (Comisión Europea, 2002b); “*Desarrollar el impulso de las actitudes y capacidades empresariales en la Educación Primaria y Secundaria*”, de 2004 (Comisión Europea, 2004), y “*Miniempresas en Educación Secundaria*”, de 2005 (Comisión Europea, 2005).
- En 2006, la Comisión publicó la Comunicación titulada “*Aplicar el programa comunitario de Lisboa: Fomentar la mentalidad empresarial mediante la educación y la formación*” (Comisión Europea, 2006) dando apoyo a los Estados miembro en el desarrollo de una estrategia más sistemática para la educación empresarial. Esta Comunicación dió lugar a la conferencia celebrada en Oslo, en octubre de 2006, sobre “*Educación en iniciativa empresarial en Europa: el fomento del espíritu empresarial a través de la educación y la formación*”, también conocida como “*Agenda de Oslo para la educación emprendedora en Europa*” (Comisión Europea, 2006).
- La Recomendación del Parlamento Europeo, de diciembre de 2006 (Parlamento Europeo, 2006), sobre competencias clave para el aprendizaje permanente, define ocho competencias clave, entre las cuales incluye el sentido de la iniciativa y del espíritu empresarial,

definida como la capacidad de “transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos” (Parlamento Europeo, 2006: 17).

Peña et al. (2015), por su parte, señalan también la importancia del documento de la Comisión Europea “*Un Nuevo Concepto de Educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos*” (Comisión Europea, 2012b), que prevé una educación que albergue las necesidades, expectativas e intereses más específicos, junto a las competencias de los emprendedores de cada sociedad. En dicha comunicación se hace referencia a la necesidad de generar aptitudes para el siglo XXI, en particular, “debe prestarse especial atención al desarrollo de las aptitudes emprendedoras, ya que éstas no solo contribuyen a la creación de nuevas empresas, sino también a la empleabilidad de los jóvenes.” (Comisión Europea, 2012b: 4).

Señalan estos autores, como consecuencia, la importancia del concepto *competencias clave* en el ámbito en el que nos encontramos. El estudio realizado por EURYDICE bajo el título: “*El desarrollo de las competencias clave en el contexto escolar en Europa*” (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2012), indica que las mismas “representan una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que se consideran necesarias para la realización y el desarrollo personal, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2012: 8). Entre las ocho competencias citadas destacan el *sentido de la iniciativa* y *espíritu emprendedor*. (Comisión Europea/EACEA/Eurydice, 2012: 8)

Finalmente, de acuerdo con Diego y Vega (2015), uno de los últimos hitos ha tenido lugar en mayo de 2015 con la presentación de la *Red Europea de Educación para el Emprendimiento* (European Entrepreneurship Education Network), dentro de un programa co-financiado por la Comisión Europea, cuyo objetivo principal es reforzar la colaboración entre

responsables políticos y expertos a nivel europeo y estatal, de cara a seguir difundiendo ejemplos destacados de políticas, medidas y acciones de apoyo al emprendimiento en educación, así como a evaluar su impacto. La Red reúne organizaciones e individuos tanto de sectores públicos como privados centrados en la educación del espíritu emprendedor.

En cuanto a las próximas medidas que tendrán lugar en este ámbito a nivel europeo, la comunicación de la Comisión Europea de enero de 2013 titulada "*Plan de acción sobre emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu emprendedor en Europa*" (Comisión Europea, 2012) establece como el primero de sus pilares de actuación "Educar y formar en materia de emprendimiento para promover el crecimiento y la creación de empresas" (Comisión Europea, 2012: 6), señalando la necesidad de aumentar la prevalencia y la calidad del aprendizaje del emprendimiento. Esta comunicación invita a los Estados miembros a garantizar que la competencia clave "emprendimiento" esté integrada en los planes de estudios de la enseñanza primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza superior y la educación de adultos antes del final de 2015.

2.2. La educación emprendedora en el ámbito español.

El espíritu emprendedor, o iniciativa emprendedora, no es un elemento nuevo para el sistema educativo español, de acuerdo con Pérez (2010). Es una materia que se venía desarrollando y aplicando con carácter extra-curricular ya desde finales de los años 80 en algunas comunidades autónomas⁷.

7 Una de las comunidades que más se han destacado en este ámbito en los últimos años, de acuerdo con Sobrado y Fernández (2010) ha sido el Principado de Asturias, con la vasta experiencia de Valnalón, empresa pública dedicada a este cometido. Para saber más se puede consultar a Vega (2008) y la web Valnaloneduca (Ciudad Tecnológica del Valle del Nalón, 2009-2017).

Sin embargo, no fue hasta la aprobación de la LOE en 2006 cuando en la legislación española se contempló esta materia como una finalidad en sí del sistema educativo. Ya en su preámbulo, dicha Ley hace referencia a que “la Unión Europea y la UNESCO se han (...) marcado el objetivo de abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu emprendedor”. Y en su artículo 2.1 f), prevé, como uno de los fines a los que se orientará el sistema educativo español: “El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor”.

En dicha Ley Orgánica se prevén como objetivos de la educación “desarrollar el espíritu emprendedor” en el caso de la Secundaria Obligatoria (Art. 23 g) y “afianzar” el mismo en el caso del Bachillerato (art. 33 k) y la Formación Profesional (art. 40f, enunciado esta vez como resultado de aprendizaje⁸). Éstas son las únicas referencias que se realizan en la Ley en cuanto a la educación emprendedora, no articulándose, por tanto, ninguna materia destinada al desarrollo de dicha competencia.

Además, el artículo 6 de la LOE incluyó en la definición de currículum las *competencias básicas* que los alumnos debían desarrollar al finalizar sus estudios. Dichas competencias venían establecidas en los Reales Decretos que regulaban las enseñanzas mínimas para la Educación Primaria y la ESO⁹. Ambos incluyen un mismo anexo en el que se identificaban las competencias que debían desarrollarse a lo largo de la denominada educación básica (compuesta por ambas etapas de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 3.3 de la LOE). Entre dichas competencias básicas,

8 Un resultado de aprendizaje es el equivalente para la FP de los objetivos del Bachillerato u otro nivel educativo.

9 Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO.

hace referencia al emprendimiento la de "autonomía e iniciativa personal".

Con la aprobación de la LOMCE en 2013 se introduce el espíritu emprendedor también dentro de los objetivos de la Educación Primaria (art 17.1.b) y pasa a considerarse como una de las materias¹⁰ para ser tratada de manera específica en todas las áreas, junto con la comprensión lectora o las Tecnologías de la Información y la Comunicación (art.18). En Educación Secundaria Obligatoria se introducen, por primera vez en el sistema educativo español, materias referidas en concreto a la educación emprendedora¹¹. Las novedades en este campo han sido las siguientes:

a) Introducción dentro del bloque de asignaturas específicas¹² de la materia denominada "Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial" (IAEE) en el primer ciclo de ESO, cursos primero a tercero, de acuerdo con el apartado quince del artículo único de la LOMCE, que modifica el artículo 24 de la LOE.

b) Introducción dentro del bloque de asignaturas troncales de la modalidad de *Enseñanzas Aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional* de la materia de opción¹³ denominada "Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial" en el cuarto curso de la ESO, de acuerdo con el apartado dieciséis del artículo único de la LOMCE, que modifica el artículo 25 de la LOE.

10 En la Educación Secundaria Obligatoria la LOMCE prevé tres tipos de materias: dentro de las asignaturas troncales, las materias genéricas (como Lengua Castellana o Geografía e Historia) y las materias de opción (Matemáticas orientadas a Enseñanzas Académicas o a Enseñanzas Aplicadas) y, por otra parte, están las materias del bloque de asignaturas específicas (que son lo que popularmente se conocen como optativas, como la música o el segundo idioma extranjero).

11 La ubicación de cada una de estas materias de la ESO en cuanto a curso académico en que se realizan y tipo de modalidad en que se cursan se puede ver en el Anexo I.

12 IAEE es, entre primero y tercero de la ESO, una asignatura específica que se puede elegir dentro de la oferta de cada centro (popularmente conocidas como optativas).

13 En cuarto curso de la ESO IAEE pasa a ser una asignatura troncal que se cursa dentro de la modalidad de Enseñanzas Aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional.

c) Introducción dentro del bloque de asignaturas troncales de la materia de opción de la modalidad de *Enseñanzas Académicas para la iniciación al Bachillerato* la denominada "Economía", en el cuarto curso de la ESO, de acuerdo con el apartado dieciséis del artículo único de la LOMCE, que modifica el artículo 25 de la LOE.

En cuanto a las competencias previstas en la normativa¹⁴ que desarrolla la LOMCE, se prevé el "sentido de iniciativa y espíritu emprendedor" como una de las *competencias clave* del currículo en el Sistema Educativo Español.

Finalmente indicar que, de acuerdo con el calendario de implantación de la LOMCE¹⁵ establecido por parte del Ministerio de Educación Cultura y Deporte, esta ley se ha implantado completamente en el nivel de ESO y Bachillerato en el curso 2016/17, por lo que resulta de plena actualidad el presente estudio. Estas son, precisamente, las materias en las que me he centrado.

2.3. La figura del emprendedor desde un punto de vista crítico

Con la presente investigación no sólo he pretendido conocer las nuevas materias referidas a educación emprendedora introducidas por la LOMCE sino también ver qué perspectiva se toma en las mismas, teniendo en cuenta un punto de vista social crítico del emprendimiento.

14 De acuerdo con la 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 ESO y el Bachillerato.

15 Calendario que puede consultarse en la web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte LOMCE. Calendario de implantación. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017).

Uno de los asuntos principales de la investigación social crítica en las últimas décadas, de acuerdo con Briales (2017), ha sido el análisis de los efectos de la cultura de la psicologización de la relación salarial. En concreto, el emprendimiento ha sido uno de los temas estrella, puesto que se ha situado el peso principal de las explicaciones del desempleo en la aparente poca cultura emprendedora de la población española (Briales, 2017).

La *Ley 14/2013, de Apoyo a los emprendedores y su internacionalización* consolida lo que parece ser la principal propuesta contra el desempleo de los gobiernos neoliberales: el emprendimiento. Existe, según Briales (2017), una colonización de los razonamientos economicistas asociados al emprendimiento que está desbordando ampliamente la esfera del campo económico, del mercado laboral o de la empresa. Pone como ejemplos de dicha colonización, además de la aparición de nuevas materias en el currículum educativo, algunos programas de la televisión pública¹⁶ o incluso la introducción en algunos espacios críticos o anti-neoliberales¹⁷.

Hay, según Alonso y Fernández (2013), un abuso del discurso del emprendedor en la vida cotidiana de las personas, "a las que se les exige una disponibilidad permanente para el cambio de empleo continuo (y con condiciones de trabajo cada vez más inestables y menos regaladas), se les pide un esfuerzo de formación, reciclaje y prácticas a cuenta del buscador

16 Como ejemplos, en la televisión pública estatal, RTVE: el programa semanal *Emprende* (Corporación Radio Televisión Española, 2017) o el programa *Aquí hay trabajo* (Corporación Radio Televisión Española, 2011).

17 El autor cita para ilustrar esta afirmación el "Banco de Talentos" organizado por la formación política Podemos, el Grado en Liderazgo Emprendedor e Innovación de la Universidad de Mondragón o las subvenciones a Lanzaderas de Empleo y Viveros del gobierno de Ahora Madrid en el Ayuntamiento de Madrid. Se tratan todas ellas de instituciones críticas con el capitalismo pero que, a su vez, han puesto en marcha medidas de fomento del emprendimiento, lo cual puede parecer contradictorio.

de empleo y se les anima a luchar contra la dificultad de encontrar empleo, creando empresas propias o auto-empleándose” (Alonso y Fernández, 2013: 65). Y es que, de acuerdo con Du Gay (2003), frente a la idea de que todo mundo es trabajador en potencia (típica de la era socialdemócrata) el nuevo *management* ha impuesto la idea contraria de que todos tenemos capital (económico, social, humano, etc.) y somos empresarios, “empresarios de nosotros mismos” (Du Gay, 2003: 260).

A pesar de sus connotaciones aparentemente positivas¹⁸, la categoría de emprendimiento, de acuerdo con Briales (2017), profundiza en las principales líneas de las políticas de empleo neoliberales: la progresiva disolución de la mediación del contrato de trabajo y de la figura del trabajador asalariado dependiente, la consiguiente individualización de los riesgos, la potencial eliminación de facto del reconocimiento estatal de la desigualdad de clase y, en último término, del ámbito de actuación del derecho laboral como derecho específico de los trabajadores. El emprendedor desde esta perspectiva es, de acuerdo con este autor, “otro modo de denominar al mito del individuo liberal clásico, un sujeto auto-determinado, sin lazos sociales, de cuya voluntad depende su destino” (Briales, 2017: 83). Autores como Moruno (2015) consideran que esta forma de empleo responde a un modelo ideológico que vende el emprendimiento como éxito, al más puro *estilo americano*, cuando en la mayoría de las ocasiones refleja una de las formas más precarias de empleo, ajena a cualquier conquista social adquirida.

El discurso del emprendimiento se sostiene, según Briales (2017), entre otros aspectos, sobre la base de un ocultamiento de las dificultades objetivas de emprender con éxito para la mayor parte de la población trabajadora. Desde esta perspectiva social crítica afirma este autor que:

18 Como ejemplo de ello, el artículo recientemente aparecido en la revista S-modas titulado “Cómo criar a nuestros hijos para que sean futuros emprendedores” (Megía, 2017). En dicho artículo el autor, apoyado en las intervenciones de algunos profesionales, da consejos a los padres para que sus hijos adquieran las habilidades necesarias para emprender un negocio propio.

“Lo que explica el mejor o peor acople a la crisis no son las capacidades o actitudes individuales ni tampoco el hecho de pertenecer a la categoría de “empresario”. Lo determinante es tener la posición de poder social y económico dentro del tejido productivo-financiero que se define relacionamente en función de la capacidad de sostenerse frente a los vaivenes relativamente impredecibles de los mercados.” (Briales, 2017: 85).

El discurso del emprendimiento opera, por tanto, de acuerdo con este autor, como un dispositivo de individualización de la relación salarial que oculta el fuerte contraste entre el plano ideal –autonomía, independencia subjetiva, éxito– y los obstáculos materiales reales –profundización del endeudamiento, alta proporción de fracaso, precarización–. Una de las pretensiones de este trabajo de investigación ha sido, en la medida de lo posible, descubrir si en las nuevas materias referidas al emprendimiento en la LOMCE el tratamiento que se da a la figura del emprendedor se limita a un tratamiento superficial, quedándose en el plano ideal del emprendimiento, en su enfoque neoliberal, o bien si se llegan a tratar los obstáculos reales que dicha alternativa comporta, en un enfoque más amplio y crítico.

2.4. Alternativas al emprendedor individual desde la economía social

Por otra parte, y ante la situación de crisis en la que nos encontramos desde el año 2007, vemos que surgen propuestas que son alternativas a las soluciones que, mayoritariamente, están dando los gobiernos a la terrible situación económica. Fomentar una actitud emprendedora, según afirman Núñez y Núñez (2016), no se limita a la creación de empresas, abarca otras realidades sociales que surgen de la iniciativa y la sociedad civil para aplicar la capacidad de emprendimiento a la innovación social. De acuerdo con el *Global Entrepreneurship Monitor 2015 to 2016: Special Report on Social Entrepreneurship* (Bosma et al., 2016), el interés en el emprendimiento

social ha crecido exponencialmente a lo largo de la última década.

En este momento de crisis mundial, de acuerdo con Enciso, Gómez y Mugarra (2012) se depositan grandes esperanzas en términos como el emprendimiento y la innovación sociales para encontrar respuestas a los graves problemas actuales. Incluso la Comisión Europea ha introducido por primera vez en 2011 en la agenda europea el emprendimiento social con la Comunicación denominada "Iniciativa en favor del emprendimiento social: Construir un ecosistema para promover las empresas sociales en el centro de la economía y la innovación sociales" (Comisión Europea, 2011).

La larga crisis económica que azota Europa está dificultando la consecución de los objetivos de la Estrategia 2020 (Comisión Europea, 2010), entre los cuales están el aumentar hasta el 75% la tasa de empleo de la población entre 20 y 64 años, o el promover la integración social, fundamentalmente a través de la reducción de la pobreza. Es por ello que Enciso, Gómez y Mugarra (2012) afirman que la Estrategia 2020, lanzada por la Comisión en plena crisis, conecta la actividad empresarial con el crecimiento económico y la cohesión social, ya que entre sus objetivos prioritarios hay un importante foco en cuestiones sociales. Ponen como ejemplo de esta intencionalidad la posterior aprobación del "Acta del Mercado Único (Comisión Europea, 2010b), de la cual afirman que "trata de trasladar al mercado único la tendencia de establecimiento de nuevos modelos económicos en los que las consideraciones sociales prevalecen sobre el mero beneficio económico" (Enciso, Gómez y Mugarra, 2012: 59).

Con la Comunicación "Iniciativa en favor del emprendimiento social" (Comisión Europea, 2011) se pretende no sólo favorecer el emprendimiento social sino también crear un ecosistema para promover las empresas sociales. Esta comunicación tiene como precedente el dictamen sobre *Distintos tipos de empresas* (Comité Económico y Social Europeo, 2009), en el que se indica la necesidad de "apoyar a estos emprendedores con entornos que les permitan desarrollar su capacidad de innovación, una

habilidad que en tiempos de crisis económica resulta especialmente valiosa.” (Comité Económico y Social Europeo, 2009: 26).

Pero, ¿qué entendemos por “empresa social”? De acuerdo con el texto de la Comunicación (Comisión Europea, 2011), la Comisión entiende “las empresas:

- para las cuales el objetivo social de interés común es la razón de ser de la acción comercial, que se traduce a menudo en un alto nivel de innovación social;
- cuyos beneficios se reinvierten principalmente en la realización de este objetivo social;
- y cuyo modo de organización o régimen de propiedad, basados en principios democráticos o participativos u orientados a la justicia social, son reflejo de su misión” (Comisión Europea, 2011: 2-3).

Pueden ser “empresas que prestan servicios sociales o suministran bienes y servicios destinados a un público vulnerable y/o empresas cuyo modo de producción de los bienes o servicios persigue un objetivo de tipo social, pero cuya actividad puede incluir bienes o servicios que no sean sociales” (Comisión Europea, 2011: 3).

La “*economía social*”, de acuerdo con dicha Comunicación (Comisión Europea, 2011) emplea a más de 11 millones de trabajadores en la UE, lo que representa el 6 % del empleo total y agrupa tanto entidades con un régimen jurídico específico (cooperativas, fundaciones, asociaciones y mutuas) como a empresas sociales en forma de sociedad privada o de sociedad anónima tradicional. Por tanto, de acuerdo con Enciso, Gómez y Mugarra (2012) el concepto de “*emprendimiento social*” es más amplio que el de empresa social, ya que agrupa entidades con un régimen jurídico específico (cooperativas, fundaciones, asociaciones y mutuas), muchas de las cuales son también empresas sociales según las características mencionadas, y admite además entidades de capital, que si cumplen los

requisitos, pueden ser consideradas empresas sociales.

La “*economía social*”, de acuerdo con este sentido amplio, podríamos decir que engloba las diversas iniciativas que están surgiendo para dar soluciones a los problemas mundiales a los que nos ha abocado la lógica de funcionamiento del actual sistema económico-financiero. Algunas de las propuestas que han surgido en los últimos años, de acuerdo con Cucarella (2016) y Enciso, Gómez y Mugarra (2012) son:

- Economía del Bien Común (enunciada por Christian Ferber en 2010).
- Economía colaborativa (unida al concepto del *procomún*), con ejemplos en España como las redes Relendo, AlterKeys o Trip4real.
- La B-corporation que promueve la organización estadounidense B-Lab.
- El ecofeminismo, con figuras tan relevantes a nivel mundial como la india Vandana Shiva o la keniana Wangari Maathai.
- El movimiento de ciudades en transición (*Transition Towns*), iniciado en Totnes (Inglaterra) y que se ha extendido mundialmente.
- La simplicidad voluntaria (*downshifting*).
- El movimiento *slow*, surgido en Italia como contraposición a la comida rápida, y que tiene en España diversas corrientes referidas tanto a la alimentación como al turismo o el estilo de vida más pausado (con la red de municipios *slow*).
- La permacultura, que defiende la biodiversidad agrícola frente a la agricultura industrial que expolia los recursos naturales (usada en ecoaldeas y comunidades neorurales, entre otras).
- Economía circular y biomimesis.
- Bancos de tiempo (de los que encontramos diversidad de ejemplos en País Vasco, Madrid o Catalunya).

Todo ello, junto a lo que tradicionalmente se ha considerado como entidades de economía social (cooperativas, sociedades laborales, mutualidades, empresas de inserción, centros especiales de empleo, asociaciones, fundaciones, y otras entidades sin ánimo de lucro) son

alternativas al emprendimiento tradicional que he considerado deberían estar presentes en los currículos de las nuevas asignaturas introducidas recientemente en la Educación Secundaria. Mediante este trabajo de investigación he querido constatar la presencia o ausencia de estas alternativas a la economía tradicional en dichos currícula así como en los diversos libros de texto existentes y en el enfoque del profesorado.

3. Objetivos e hipótesis.

Las preguntas de investigación que he planteado en el presente trabajo son las siguientes:

- ¿Qué enfoque se le da a la figura del emprendedor en las nuevas asignaturas que han aparecido con la aprobación de la LOMCE?
- ¿Incluye dicho enfoque alternativas de economía social y cooperativa o se limita a un emprendimiento de tipo individual?
- ¿Qué enfoques da el profesorado que las imparte?
- ¿Qué tratamiento se le da a la figura del emprendedor en los libros de texto de dichas materias?
- ¿Existen diferencias en las diferentes CCAA investigadas o en los distintos tipos de centros?

A partir de dichas preguntas de investigación, el objetivo general es:

- Conocer el enfoque que se le da a la figura del emprendedor en las nuevas asignaturas aparecidas con la aprobación de la LOMCE.

Y como objetivos específicos:

- Estudiar, en concreto, el enfoque que se le da a la figura del emprendedor en la legislación educativa: LOMCE, Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la ESO y del Bachillerato y la normativa de desarrollo en cada Comunidad Autónoma estudiada.
- Investigar los enfoques dados por el profesorado que imparte la materia en los diversos centros públicos, privados y concertados consultados por toda España.
- Hacer un análisis comparativo del tratamiento de la figura del emprendedor en los libros de texto publicados para las distintas materias estudiadas.
- Realizar un análisis crítico de la materia ampliando el campo de miras, viendo si se incluyen alternativas de emprendimiento social.

4. Metodología de la investigación

4.1. Tipo de investigación, sujetos y muestreo

Según el objetivo de la investigación, ésta se trata de una investigación de tipo descriptivo, ya que pretende estudiar el estado de la cuestión respecto a las materias referidas a la iniciativa emprendedora introducidas recientemente en el currículum español.

En cuanto a la variable tiempo, se trata de una investigación transversal, puesto que estudia la situación de estas asignaturas en el momento actual, sin la pretensión de hacer un estudio longitudinal en el tiempo.

Por otra parte, según la estrategia de investigación realicé tanto un trabajo documental (con el estudio de la legislación educativa a nivel estatal y de algunas autonomías, la revisión de los libros de texto de la materia y la lectura de bibliografía específica) como un trabajo empírico (mediante el uso de encuestas y entrevistas).

En cuanto a la metodología, se ha usado un diseño mixto (tanto cuantitativo como cualitativo) en un procedimiento concurrente (ya que la recogida de datos cuantitativa y cualitativa han sido simultáneas, analizándose los datos obtenidos posteriormente).

En función de los objetivos del presente estudio, las limitaciones de tiempo, y su finalidad, consideré que éste era el tipo de investigación más adecuado y realista. Al ser profesora y tener acceso a contactar con profesores de toda España que imparten estas materias, la posibilidad de realizar una encuesta a una muestra importante de los mismos se convirtió en una fuente de datos muy interesante y fácilmente disponible. Finalmente, y teniendo en cuenta la finalidad de la investigación, consideré

la necesidad de complementar los datos cuantitativos obtenidos con la encuesta con unas entrevistas a un número más reducido de profesores de la materia, adecuadamente seleccionados, de diversos centros de España. Por todo ello, al usar una aproximación metodológica mixta considero que se consigue neutralizar sesgos derivados del uso de tan sólo un método de forma aislada, obteniendo así una perspectiva más amplia, gracias a disponer de mayor variedad y riqueza de datos.

Por lo que respecta a los sujetos, paso a definir los marcos geográfico, temporal y poblacional del presente estudio. En cuanto al geográfico, ha tenido lugar en toda España, ya que tanto los datos obtenidos de tipo cuantitativo como los cualitativos y el análisis de la legislación se han originado en sujetos de diversas áreas de la geografía española. La obtención de datos cuantitativa se realizó mediante una encuesta y, del conjunto de profesores que aceptaron participar en la misma, se seleccionó un pequeño grupo que fue al que se le realizaron las entrevistas en profundidad (más adelante explicaré los criterios de selección).

Por lo que respecta al marco temporal, el estudio es de tipo transversal y ha tenido lugar durante los meses de abril a junio de 2017.

En lo que se refiere a la población, se trata de profesorado con atribución docente en estas materias y que son, de acuerdo con el Real Decreto 665/2015¹⁹, los profesores de las especialidades de Economía, Formación y Orientación Laboral y Organización y Gestión Comercial (especialidades estas dos últimas que imparten docencia en Formación Profesional). En cuanto a las características de estos sujetos, se trata de personas de edades comprendidas entre los 23 y los 65 años, con estudios

19 Real Decreto por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la ESO, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria (Real Decreto 665, 2015).

universitarios en diversas titulaciones de Ciencias Sociales, tanto hombres (en un porcentaje de un 39,1%) como mujeres (el 60,9% restante), y con una relación laboral en su gran mayoría estable (en el caso de los funcionarios o personal interino que lleva diversos años en la bolsa de empleo correspondiente). Respecto a otras características de la población sujeto de estudio, son:

- Universo: Es el total del profesorado de las tres especialidades que tienen atribución docente en España, es decir, de las especialidades de Economía, Formación y Orientación Laboral (FOL) y Organización y Gestión Comercial (OGC). El Ministerio de Educación no ofrece cifras sobre el número de profesores por especialidad pero sí sobre el número de profesores de Secundaria en general. De acuerdo con los datos publicados en la *Estadística del profesorado y otro personal de Enseñanzas no universitarias referentes al Curso 2014-2015* (Ministerio de Educación, 2016), existían un total de 262.279 profesores de Educación Secundaria impartiendo clases en la ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos durante dicho curso tanto en centros públicos como concertados y privados. No se disponen de datos específicos sobre cuáles de éstos son de las especialidades estudiadas, pero si tenemos en cuenta la información publicada para el ámbito de la Comunidad Valenciana de la *Resolución por la que se da publicidad al catálogo de puestos de trabajo de la plantilla orgánica de personal docente dependiente del ámbito de gestión de la Generalitat Valenciana* (Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, 2017), para un total de 17.506 profesores de Secundaria, existen 174 de la especialidad de Economía, 353 de la especialidad de FOL y 79 de OGC, lo que suma un total de 606 profesores de las tres especialidades, lo que supondría un 3,46% del total del profesorado de Secundaria. Extrapolando este porcentaje al total de profesorado de Secundaria que hay en España según los datos estadísticos anteriormente citados (Ministerio de Educación, 2016), nos daría un total de 9075 profesores de estas tres especialidades en toda España,

lo cual sería, aproximadamente, el universo total de la presente investigación.

- Muestra: Teniendo en cuenta que se van a aplicar dos técnicas de recogida de información, una cuantitativa (la encuesta) y otra cualitativa (la entrevista), habrá que diferenciar la muestra que se ha extraído para cada una de ellas. En ambos casos la muestra se ha extraído usando muestreos no probabilísticos (es decir, que no siguen el principio de equiprobabilidad) de tipo intencional o de conveniencia. En el caso de la encuesta, se le ha ofrecido la participación voluntaria en la misma a un grupo de LinkedIn de profesores de FOL de toda España del cual son miembros un total de 3742²⁰ personas (la mayoría profesores de FOL aunque también hay profesores de las otras dos especialidades). Posteriormente me puse en contacto con diversas asociaciones²¹ de profesores de Economía de toda España y también difundí la investigación y solicité la participación en un grupo de Facebook de profesores de Economía con más de 3100 miembros. De esta muestra invitada de más de 6000 profesores han participado finalmente en la encuesta un total de 95 profesores (muestra aceptante), de los cuales se han obtenido un total de 93 encuestas válidas (muestra productora de datos). Por otra parte, en cuanto a la técnica cualitativa, se ha realizado una entrevista a 4 profesores de la especialidad de FOL y Economía de toda España. En este caso el muestreo también ha sido no probabilístico y de tipo intencional o de conveniencia, ya que se ha realizado a profesores de centros con los que, por diversos motivos, tengo cierta relación profesional, lo que ha facilitado su disposición a realizar la entrevista. El criterio de selección para solicitar su colaboración para la realización de la entrevista ha tenido en cuenta

20 Elegí empezar a difundir la encuesta mediante este grupo de LinkedIn porque es un grupo muy activo al que pertenezco desde hace varios años.

21 En concreto contacté con las Asociaciones de Murcia, Aragón, Extremadura, Castilla la Mancha, Cataluña, Andalucía, Galicia, Madrid y Valencia.

el equilibrio: territorial, entre centros públicos y privados/concertados, entre hombres y mujeres, y entre centros pertenecientes a grandes ciudades y a pequeñas o medianas poblaciones, como principales criterios. Finalmente se han realizado un total de cuatro entrevistas, en centros de Valencia, Castilla-La Mancha y Castilla y León de las cuales tres han sido mujeres y uno hombre, y cuatro de centros públicos y ninguno privado o concertado. Dos pertenecían a grandes ciudades mientras que los otros dos pertenecían a pequeñas o medianas poblaciones²².

4.2. Técnicas de recogida de información

a) Análisis documental

Elegí empezar por investigar cuál era el estado de la cuestión al respecto del tema, para de este modo partir de los conocimientos previos existentes. Por una parte, realicé una investigación de la legislación vigente a nivel nacional y en diversas Comunidades autónomas con respecto a estas materias nuevas, y por otra parte, complementé el análisis con un estudio de los libros de texto publicados por las diversas editoriales para las asignaturas. En concreto, he estudiado 14 libros de texto de las cinco materias, pertenecientes a 7 editoriales. Esto supone, tanto en el caso de la legislación educativa como en el de la consulta de libros de texto, acudir a fuentes directas que nos proveen de datos para la investigación.

Por otra parte, y complementando a la legislación educativa y los libros de texto, analicé las publicaciones científicas sobre la materia. En este caso, que podría haber sido de mayor riqueza en cuanto al contenido, me encontré con una escasez de publicaciones específicas, al ser un tema muy reciente y aún poco estudiado. Ha sido más fácil encontrar artículos sobre la enseñanza de la iniciativa emprendedora previos a la publicación de la

22 Estos datos se analizarán con más detalle en el análisis de datos y en el Anexo VI.

LOMCE, que tenían cierto interés pero que con la nueva legislación educativa han quedado desfasados. Todas las publicaciones científicas consultadas han sido españolas, y la mayoría de ellas se centran, como he dicho, en el estudio de la educación emprendedora: consulté artículos especializados como el de Vega (2008), Sobrado y Fernández (2010), Peña et al. (2015) o Núñez y Núñez (2016), o bien estudios institucionales sobre la materia, como el de la Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa (2010), el del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (Diego y Vega, 2015) o la Dirección General de la Pequeña y Mediana Empresa (Pérez Cachafeiro, 2010).

b) Encuesta

Para completar la información obtenida mediante el análisis de las fuentes documentales, decidí usar una técnica cuantitativa, la encuesta, para obtener de esta manera datos de un número relevante de sujetos de estudio en toda España. La encuesta se realizó por vía telemática mediante un formulario de Google Docs y constaba de 20 preguntas. Las primeras nueve preguntas, precedidas por una introducción, se centraban en recopilar datos sobre el tipo de centro y la persona que respondía la encuesta. El resto de preguntas, de la 10 a la 20 se centraban en el contenido de las distintas materias (tiempo dedicado a cada uno de los bloques de contenidos, materiales usados, formas jurídicas, ejemplos usados en clase y alternativas de emprendimiento social vistas en clase)²³.

Se trató por tanto de una encuesta de tipo auto-administrada, en línea y cuya realización ha supuesto varias ventajas. Por una parte, gracias al uso de la encuesta se ha conseguido llegar a un porcentaje importante de población, cifra a la que difícilmente se hubiera podido llegar mediante el uso de otra técnica. Por otra parte, el hecho de ser auto-administrada facilitó enormemente la recolección de datos, el análisis y el uso de los

23 Pueden consultarse las diferentes preguntas de la encuesta en el Anexo III.

mismos. Finalmente, gracias a poder haberla realizado mediante el uso de herramientas gratuitas, supuso una gran reducción de costes.

La encuesta, sin embargo, es una técnica que tiene también sus inconvenientes, como son el hecho de que se trata de un procedimiento rígido (por lo que el encuestado puede encontrar a faltar alguna opción dentro de las que se le ofrecen como respuestas a elegir), que requiere una codificación previa de la información (por lo que se pierde riqueza de los datos), que es unidireccional (y no incorpora, de esta manera, las posibles aportaciones del encuestado), y por otra parte, el hecho de que su definición requiere de un trabajo previo de diseño de la encuesta que no es sencillo. En el presente trabajo encontré, además, la dificultad añadida de que el periodo de realización de la encuesta ha sido durante los meses de mayo y junio, que son meses especialmente complicados para el profesorado ya que, inmerso en la vorágine del final de curso, no tienen demasiado tiempo libre para colaborar en este tipo de iniciativas. Compensé esta limitación con el hecho de que, al ser una encuesta en línea y auto-administrada se consiguió dar unas facilidades al profesorado participante para que en cualquier momento y desde cualquier lugar pudiera participar en la misma, a diferencia de otro tipos de encuestas de tipo personal o telefónica. Debo señalar también que, al no ser una muestra aleatoria sino intencional y a través de unos grupos concretos (LinkedIn, Asociaciones de Profesores de Economía y Facebook), que no es usado por todo el profesorado objetivo de esta investigación, soy consciente de que puede haber sesgos que desconozca en los resultados obtenidos.

c) Entrevista

En tercer lugar, tras el análisis documental, a la vez que se realizaban las encuestas y para complementar y enriquecer los datos obtenidos en las mismas, realicé cuatro entrevistas a profesores previamente seleccionados. Escogí previamente a ocho profesores de las tres materias con atribución docente de entre los contactos profesionales de

los que dispongo en centros de toda España, a los que les ofrecí realizarles la entrevista. Los criterios de selección del profesorado participante fueron los siguientes:

- Busqué la representación de ambos sexos entre los entrevistados, ya que el universo de profesores de la materia tiende a ser casi paritario, con algo más de presencia femenina que masculina (ofrecí realizar la entrevista a un total de 5 mujeres frente a 3 hombres, y finalmente la realizaron 3 mujeres y un hombre).
- Seleccioné profesorado de centros de diversas partes de la geografía española: Castilla y León, Madrid, Valencia, Castilla-La Mancha y País Vasco (finalmente participaron Castilla y León, Valencia y Castilla-La Mancha)
- Intenté mantener también un equilibrio entre tipos de población en los que se ubica el centro (existiendo diversidad de centros, tanto de grandes urbes como de medianas y pequeñas poblaciones rurales).
- Finalmente, seleccioné profesores tanto de centros públicos como privados/concertados en los que se impartían las materias (los profesores que realizaron la entrevista finalmente eran todos de centros públicos).

Gracias a estos criterios de selección conseguí obtener una mayor riqueza de datos cualitativos que complementan los obtenidos previamente con el análisis documental y las encuestas.

La entrevista²⁴ realizada ha sido semiestructurada (ya que combinaba preguntas abiertas y cerradas), en profundidad y focalizada (puesto que se centraba en el tema de la investigación en concreto y buscaba investigarlo de manera profunda). Realicé una pequeña parte de manera presencial (un total de dos profesores de Valencia, con los que por cercanía pude acordar una cita) y el resto de manera no presencial (un total de dos profesoras más, de Castilla-La Mancha y Castilla y León), por videoconferencia (Skype), que fueron todas ellas posteriormente transcritas parcialmente.

24 El guión de la entrevista se encuentra en el Anexo V.

El uso de la entrevista en esta investigación sirvió para poder acceder, como he señalado, a unos datos más ricos y contextualizados que los obtenidos con la encuesta, además de para contrastar la información obtenida con ésta. En el apartado 5.4 desarrollaré más el uso de esta técnica.

4.3. Implementación de la investigación

La implementación de la investigación tuvo lugar durante los meses de febrero a junio de 2017. Durante los dos primeros meses realicé el análisis documental de legislación, libros de texto y publicaciones sobre la materia. Posteriormente a dicho análisis, durante el mes de abril diseñé los instrumentos a usar posteriormente (encuesta y entrevista). Con la finalidad de perfeccionar los instrumentos diseñados realicé un pilotaje con los tres profesores que imparten dichas materias en mi centro de trabajo y pude así recoger sus impresiones y aportaciones para completar y hacer más claro el diseño de ambos instrumentos (este pilotaje no está incluido en la muestra final). Finalmente, durante el final del mes de mayo pasé las encuestas al profesorado contactado por la vía del grupo de LinkedIn de profesores de FOL de toda España (que cuenta con 3757 miembros), el grupo de Facebook "Educación y Economía" (con 3149 miembros) y la mayoría de las asociaciones de profesores de economía de secundaria (Murcia, Aragón, Extremadura, Castilla la Mancha, Cataluña, Andalucía, Galicia, Madrid y Valencia) y a lo largo del mes de junio realicé las entrevistas al pequeño grupo seleccionado.

5. Análisis de la información. Presentación de resultados.

5.1. Análisis legislativo en las materias estudiadas.

Las materias que son objeto del presente estudio fueron introducidas como asignaturas en los cuatro cursos de la ESO por la LOMCE. El currículo de dichas materias se ha desarrollado en el *Real Decreto por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato* (Real Decreto 1105, 2014). En dicho Real Decreto se establece el currículo básico de la ESO y el Bachillerato. El artículo 2.2. f) establece, como una de las competencias clave, el "Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor" (Real Decreto 1105, 2014: 172). El artículo 6, dedicado a los "Elementos transversales", establece que el emprendimiento se considera un elemento transversal, por lo que se trabajará en todas las materias. En concreto, el artículo 6.3 señala que "Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares orientados al desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor, a la adquisición de competencias para la creación y desarrollo de los diversos modelos de empresas y al fomento de la igualdad de oportunidades y del respeto al emprendedor y al empresario, así como a la ética empresarial. Las Administraciones educativas fomentarán las medidas para que el alumnado participe en actividades que le permita afianzar el espíritu emprendedor y la iniciativa empresarial a partir de aptitudes como la creatividad, la autonomía, la iniciativa, el trabajo en equipo, la confianza en uno mismo y el sentido crítico" (Real Decreto 1105, 2014: 174). En concreto, se cita dicho espíritu emprendedor en materias tan dispares como "Primera lengua extranjera" (Real Decreto 1105, 2014: 423), "Música" (Real Decreto 1105, 2014: 508), o "Valores Éticos" (Real Decreto 1105, 2014: 538).

5.1.1. Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. 1er ciclo ESO

El currículo básico de esta materia está regulado en el apartado 16 del Anexo II del Real Decreto que se establece el currículo básico (Real Decreto 1105, 2014). Los primeros párrafos de dicho apartado hacen referencia a esta materia de manera introductoria. En dicha introducción encontramos diferentes referencias a la actitud emprendedora desde una perspectiva individualista, siguiendo una cultura de la psicologización de la relación salarial (Briales, 2017). Como ejemplos, las siguientes afirmaciones: “El espíritu emprendedor dentro de la educación (...) si bien se ha ligado a materias relacionadas con el ámbito de la economía, cada vez más implica relación del alumnado con la psicología, la sociología y la gestión”; “La competencia “sentido de iniciativa emprendedora y espíritu emprendedor”, asociada a esta materia, incide no solo en la pura actividad económica sino en la contribución a la sociedad por parte de los individuos” y “Esta materia incluye aspectos teóricos y prácticos orientados a preparar a los jóvenes para una ciudadanía responsable y para la vida profesional; (...) pero también a aprender a responsabilizarse de su propia carrera y su camino personal” (Real Decreto 1105, 2014: 505).

En cuanto al desarrollo curricular, se establecen tres bloques de contenidos para esta materia:

- Bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación.
- Bloque 2. Proyecto empresarial.
- Bloque 3. Finanzas.

El Anexo II establece para esta materia, al ser una asignatura específica en el primer ciclo de ESO (cursos 1º a 3º), tan sólo los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables. Para el tema que nos ocupa, destacar el primer criterio de evaluación del bloque 2: “Diferenciar al emprendedor, la iniciativa emprendedora y el empresario, y relacionándolos con las cualidades personales, la capacidad de asunción de

riesgo y la responsabilidad social implícita, analizando las carreras y oportunidades profesionales con sus itinerarios formativos y valorando las posibilidades vitales y de iniciativa emprendedora e “intraemprendimiento” en cada una de ellas” (Real Decreto 1105, 2014: pág. 506). Por su parte, destacar positivamente que, dentro de los estándares de aprendizaje evaluables de dicho bloque 2, se hace una breve referencia a los *emprendedores sociales* en el estándar de aprendizaje 1.1, si bien ello no se ve recogido en muchos libros de texto, como veremos posteriormente.

5.1.2. Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. 2º ciclo ESO

Por su parte, el currículo básico de esta materia está regulado en el apartado 22 del Anexo I del Real Decreto que establece el currículo básico (Real Decreto 1105, 2014), al tratarse de una asignatura troncal. Los párrafos introductorios reproducen los dedicados al primer ciclo de la ESO, por lo que me remito a los comentarios anteriores.

En cuanto al contenido curricular, y a pesar de contar con los mismos tres bloques de contenidos, el tercero varía significativamente, ya que para el primer ciclo de la ESO se refiere a finanzas de tipo personal principalmente, mientras en el segundo ciclo de la ESO se refiere a la financiación de las empresas y la elección de su forma jurídica, sin especificar demasiado fuentes de financiación ni detallar ninguna forma jurídica en concreto.

El apartado 22 del Anexo I prevé no sólo los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables, sino también los contenidos de dichas asignaturas. Entre dichos contenidos me gustaría destacar, al suponer una alternativa a la teoría más tradicional, la introducción en el Bloque 3 dedicado a las Finanzas de una mención al *crowdfunding*²⁵. En

25 Método de financiación colectiva que prescinde de los bancos y otras entidades

dicho bloque de contenidos también se nombra la elección de la forma jurídica, elemento que comentaré con más detalle en los próximos apartados (al analizar los libros de texto y las encuestas al profesorado).

5.1.3. Economía. 2º ciclo ESO

Finalmente, el currículo básico de esta materia está regulado en el apartado 8 del Anexo I del Real Decreto que establece el currículo básico (Real Decreto 1105, 2014), al ser también una asignatura troncal. De la introducción a la asignatura destacar el que se indica que “El estudio de la economía proporciona, junto con la formación técnica, una serie de competencias (...), así como el estímulo del espíritu emprendedor” (Real Decreto 1105, 2014: 242).

Los bloques de contenidos que se prevén para esta materia son:

- Bloque 1. Ideas económicas básicas
- Bloque 2. Economía y empresa
- Bloque 3. Economía personal
- Bloque 4. Economía e ingresos y gastos del Estado
- Bloque 5. Economía y tipos de interés, inflación y desempleo
- Bloque 6. Economía internacional

De esta materia, y para el tema que nos ocupa, nos interesa especialmente el Bloque 2, Economía y empresa, en cuanto trata aspectos como “La empresa y el empresario” o “Tipos de empresa. Criterios de clasificación, forma jurídica, funciones y objetivos”, que son aspectos relacionados con la presente investigación y que desarrollaré en los siguientes epígrafes.

5.1.4. Desarrollo del currículum y legislación autonómica

Como he indicado anteriormente, las asignaturas referidas a la iniciativa emprendedora han aparecido a nivel estatal con la aprobación de la LOMCE. Cabe recordar que diversas Comunidades Autónomas habían creado, dentro de sus competencias en materia de educación, asignaturas propias previamente a la LOMCE, como es el caso, por poner un ejemplo, de la optativa “Empresa e iniciativas emprendedoras”, previstas para 3º y 4º curso de la ESO por la Orden²⁶ de la Conselleria de Educación, por la que se regulan las materias optativas en la ESO (Orden 64, 2010), que se podían ofertar en los centros de la Comunidad Valenciana desde el año 2010. Expongo a continuación algunos aspectos que considero cabe destacar de dicha legislación autonómica así como el desarrollo del currículum por parte del Ministerio para el ámbito de su propia gestión.

a) Desarrollo del currículum por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, para el ámbito de su propia gestión²⁷

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha desarrollado dicho currículum básico mediante la *Orden ECD por la que se establece el currículo de ESO y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte* (Orden ECD 1361, 2015).

El Anexo II apartado 16 de dicha Orden regula, dentro del bloque de asignaturas específicas, la Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial para el primer ciclo de ESO. Los contenidos que prevé para dicha materia son los siguientes:

26 Orden 64/2010, de 16 de junio, de la Conselleria de Educación, por la que se modifica parcialmente la Orden de 27 de mayo de 2008, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan las materias optativas en la ESO.

27 El ámbito de gestión propia del Ministerio en este caso son las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla así como también pueden ser aquellas Comunidades Autónomas que, a pesar de tener competencias en materia de educación, no hayan desarrollado aún dicho currículum.

Bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación
Autonomía y autoconocimiento. Planificación de tareas. Comunicación y negociación efectiva. Resolución de conflictos. Liderazgo. Estrategias de resolución de problemas. Creatividad e innovación.
Bloque 2. Proyecto de empresa
La iniciativa emprendedora y el empresario en la sociedad. Itinerarios formativos y carreras profesionales. La idea de proyecto de empresa. El entorno, el rol social de la empresa. El plan de empresa. Evaluación del proyecto de empresa.
Bloque 3. Finanzas
Ingresos y gastos. Identificación y control. El dinero. Relaciones bancarias y servicios financieros. Planificación financiera personal. Gestión del presupuesto. Ahorro y endeudamiento. Riesgo y diversificación. Derechos y deberes de los consumidores en el mercado financiero. Indicadores financieros y económicos.

Tabla 5. 1. Contenidos de la asignatura Iniciación a la actividad económica y empresarial en el primer ciclo de ESO (Orden 1361, 2015: 61277-61281). Fuente: elaboración propia.

En la redacción del texto introductorio se han añadido unas orientaciones de metodología didáctica en las que, entre otras indicaciones, se señala que es aconsejable “proponer actividades que relacionen el conocimiento con las situaciones de la vida cotidiana” así como “se desarrollarán metodologías activas y contextualizadas” (Orden ECD 1361, 2015: 61276-61277), recomendaciones que, como veremos, no han sido muy tenidas en cuenta en los libros de texto de estas materias.

Finalmente, respecto a esta materia en primer ciclo de ESO, indicar que, a excepción de las Orientaciones de metodología didáctica, la redacción referente a esta asignatura del apartado 16 del Anexo II de la Orden (Orden ECD 1361, 2015) es copia literal del currículo básico previsto en la Real

Decreto por el que se establece el currículo básico de la ESO (Real Decreto 1105, 2014)

Por su parte el Anexo I en su apartado 22 regula, dentro del bloque de asignaturas troncales, la IAEE para el primer ciclo de ESO. La redacción del apartado 22, en su texto introductorio, es una copia literal del referente al primer ciclo de ESO, regulado en el apartado 16 del Anexo II. Los contenidos que prevé para dicha materia son también idénticos, a excepción de los del Bloque 3 (que son, a su vez, copia del currículum básico):

Bloque 3. Finanzas
Tipos de empresa según su forma jurídica. La elección de la forma jurídica. Trámites de puesta en marcha de una empresa. Fuentes de financiación de las empresas. Externas (bancos, ayudas y subvenciones, <i>crowdfunding</i>) e internas (accionistas, inversores, aplicación de beneficios). Productos financieros y bancarios para pymes. Comparación. La planificación financiera de las empresas. Estudio de viabilidad económico-financiero. Proyección de la actividad. Instrumentos de análisis. Ratios básicos. Los impuestos que afectan a las empresas. El calendario fiscal.

Tabla 5. 2. Contenidos del Bloque 3 de la asignatura IAEE en el segundo ciclo de ESO (Orden 1361, 2015: 60726-60727). Fuente: elaboración propia.

En tercer lugar, en la materia de Economía de 4º de ESO se copia literalmente el contenido básico del currículum ya visto, añadiendo las mismas orientaciones de metodología didáctica que en las asignaturas de IAEE.

De la legislación estudiada en este apartado indicar que, respecto a los contenidos, se han tomado en las tres materias los mismos contenidos que lo establecido por el Ministerio como currículo básico de la materia. Es por ello por lo que se da un gran margen a las editoriales a la hora de

elaborar los libros de texto e incluso al profesorado para concretar los contenidos concretos de cada bloque. Poniendo un ejemplo, si en el currículum se prevé como uno de los contenidos “La iniciativa emprendedora y el empresario en la sociedad” (ver Tabla 2), el enfoque que se dé a dichos contenidos podría ir desde una perspectiva más clásica/neoliberal (el empresario emprendedor siguiendo un modelo idealizado e individualista) o bien una perspectiva económica más crítica (hablando de emprendimiento social o reflejando algunos de los inconvenientes o dificultades de emprender, no sólo las ventajas).

En cuanto al otro elemento que se introduce en esta legislación, las Orientaciones de metodología didáctica, me han sorprendido de manera grata las indicaciones que se dan recomendando el uso de metodologías que faciliten la participación, el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de casos, la integración de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje y otros muchos ejemplos de metodologías activas y contextualizadas que facilitan la adquisición de conocimientos en entornos reales. Como veremos posteriormente, estos consejos, previstos para las materias por la Orden del Ministerio (Orden ECD 1361, 2015), que son los mismos para las tres materias, no siempre han sido tenidos en cuenta por parte de las editoriales a la hora de elaborar los libros de texto.

b) Desarrollo del currículum en las autonomías.

A continuación se encuentra un breve análisis sobre la legislación autonómica de desarrollo del currículum en aquellas Comunidades Autónomas que han aprobado normativa de desarrollo.

La Orden de la Consejería de Educación de 14 de julio de 2016, que desarrolla el currículum correspondiente a la ESO en la Comunidad Autónoma de Andalucía (Orden 2016), establece el desarrollo curricular de las tres materias para dicha Comunidad Autónoma.

En su Anexo I regula el currículum de las materias troncales, como IAEE o Economía para cuarto de la ESO. Por lo que respecta a la primera, señalar que en la Orden se redacta de manera mucho más extensa la introducción a dicha materia con respecto a la redacción que daba el Ministerio. En la misma destacar que se indica que la materia contribuye al “desarrollo de la cultura emprendedora para la creación de diversos modelos de empresas que contribuyan al crecimiento económico desde modelos de desarrollo sostenible y utilidad social” (Orden 2016, pág. 167). Se enumeran también los objetivos de dicha asignatura. Los contenidos y criterios de evaluación coinciden con los del Ministerio de Educación.

Respecto a la materia de Economía para 4º de la ESO, también regulada en dicho Anexo I al ser una materia troncal, indicar que asimismo se ha dado una redacción más amplia a la introducción, se han añadido los objetivos y estrategias metodológicas, y el resto de la redacción prácticamente coincide con la dada por el Ministerio.

Finalmente, en cuanto a la asignatura específica de IAEE (1º a 3º de ESO), regulada en el Anexo II, se ha redactado una amplia introducción para adaptar la materia a la realidad andaluza, se han especificado los objetivos, se detalla la estrategia metodológica propia y se redactan de forma distinta los contenidos de la materia (respecto a los previstos por el Ministerio).

Por no hacer tan extensa la redacción de este apartado, ya que por lo general las normativas autonómicas son una copia literal, con algún añadido o pequeña modificación, del desarrollo curricular del propio Ministerio de Educación, expongo a continuación una tabla que resume las legislaciones de las Comunidades Autónomas estudiadas y aquellos aspectos destacados de las mismas.

Comunidad autónoma	Norma consultada	Aspectos destacados
Andalucía	Orden de la Consejería de Educación de 14 de julio de 2016, que desarrolla el currículo correspondiente a la ESO en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (Orden 2016).	Copia en muchos aspectos el currículo del Ministerio y añade, especificando para adaptarse a la características de Andalucía, una larga introducción y objetivos específicos.
Asturias	Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la ESO en el Principado de Asturias (Decreto 43, 2015).	Tan sólo se desarrolla el currículo de IAEE y Economía de 4º ESO en ambas. Se trata de una copia casi literal del currículo del Ministerio
Madrid	Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la ESO. (Decreto 48, 2015).	Tan sólo se desarrolla el currículo de IAEE en 3º y 4º de ESO y Economía de 4º ESO. Es una copia casi literal del currículo del Ministerio. Los contenidos del bloque 3 de IAEE de 3º de ESO se han variado asimilándolo más a los del Bloque 3 de 4º de ESO.
País Vasco	Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (Decreto 236, 2015).	Tan sólo se prevén IAEE para 4º de ESO así como Economía. En el caso de IAEE se regulan cinco bloques de contenidos en lugar de tres. El resto es muy similar a la regulación del Ministerio.
Valencia	Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana (Decreto 87, 2015).	Se prevé IAEE para toda la ESO y también Economía. Se ha redactado una amplia introducción a las materias. Los contenidos son prácticamente los mismos que los previstos por el Ministerio, aunque se añaden algunos de tipo social. Los criterios de evaluación difieren ligeramente, en concordancia con los contenidos añadidos.

Tabla 5.3. Contenidos del Bloque 3 de la asignatura Iniciación a la actividad económica y empresarial en el segundo ciclo de ESO. Fuente: elaboración propia.

La regulación de estas materias por parte de las diferentes Comunidades Autónomas con competencias en materia de educación es muy similar a la propia del Ministerio, sin haber encontrado apenas diferencias. Es significativo, sin embargo, que algunas autonomías han decidido únicamente regular las materias para los últimos cursos de la ESO (tan sólo en 4º el País Vasco y Asturias o 3º y 4º en Madrid).

Respecto a los contenidos, todas ellas se han limitado a transcribir casi literalmente los previstos por el Ministerio, tanto en su currículum básico (Real Decreto 1105, 2014) como en el desarrollo para el ámbito de su propia gestión (Orden ECD 1361, 2015), siendo las modificaciones o los añadidos esporádicos y poco relevantes. La única excepción a esta afirmación la encontramos en la legislación valenciana de desarrollo del currículum (Decreto 87, 2015). En dicha normativa se ha dado un enfoque claramente social a las asignaturas, añadiendo diversos contenidos entre los cuales he identificado propuestas alternativas a la economía tradicional de carácter neoliberal. Los diversos ejemplos encontrados los he resumido en la siguiente tabla.

MATERIA	Contenidos de carácter social o alternativo identificados en el currículum valenciano
ECONOMÍA (4 ESO)	Bloque 2: economía y empresa
	“Importancia del fraude fiscal para la sociedad” “Obligaciones medioambientales y sociales de las empresas” (Decreto 87, 2015: 17508).
	Bloque 3: Economía y consumidor.

	<p>“Obligaciones fiscales de los consumidores: importancia del fraude fiscal”</p> <p>“La sociedad de consumo: importancia del consumo responsable y del consumo sostenible”.</p> <p>(Decreto 87, 2015: 17509).</p>
	Bloque 4: Economía e ingresos y gastos del Estado.
	“Economía sumergida y fraude fiscal”. (Decreto 87, 2015: 17509).
IAEE (4 ESO)	Bloque 1. Autonomía personal, iniciativa emprendedora e innovación.
	<p>“Obligación de cotizar”</p> <p>“Principales prestaciones: desempleo, incapacidad temporal y otras”</p> <p>(Decreto 87, 2015: 17603)</p>
	Bloque 2. Proyecto de empresa.
	<p>“Emprendimiento social”.</p> <p>(Decreto 87, 2015: 17603).</p>
	Bloque 3. Plan económico-financiero.
	<p>“Microcréditos”</p> <p>(Decreto 87, 2015: 17604)</p>
IAEE (1-3 ESO)	<p>Los contenidos son los mismos para los tres cursos que para la materia en cuarto de la ESO, por lo que se introducen los mismos elementos que hemos ya visto.</p> <p>(Decreto 87, 2015: 17844 a 17846).</p>

Tabla 5.4. Resumen de las alternativas económicas de tipo social encontradas en el desarrollo del currículum valenciano (Decreto 87, 2015). Fuente: elaboración propia.

Como vemos en la anterior tabla (Tabla 5.4.), en el currículum valenciano se han introducido contenidos de tipo social para las tres asignaturas. Por una parte, para la Economía de la ESO se ha hecho hincapié en las obligaciones fiscales de las empresas así como de su incumplimiento (economía sumergida y fraude fiscal). Con la introducción de estos contenidos considero que se pretende promover la conciencia

ciudadana respecto a la importancia de pagar los impuestos, aspecto que tiene consecuencias tanto individuales como sociales. Por otra parte, se han introducido otro tipo de contenidos también sociales, como son las obligaciones medioambientales y sociales de las empresas y el consumo responsable y sostenible.

Por otra parte, para las materias de IAEE se han introducido diversos contenidos de tipo social, tanto en primero como en segundo ciclo de la ESO, ya que los contenidos son los mismos según el desarrollo legislativo del Decreto del Gobierno Valenciano (Decreto 87, 2015). Los ejemplos encontrados hacen, por una parte, referencia a la obligación de los trabajadores de cotizar a la Seguridad Social y a las consecuencias para su bienestar que derivan de dicha cotización (las prestaciones), hecho que ayuda, bajo mi punto de vista, a crear en el alumnado una conciencia social favorable a dichas contribuciones. Por otro lado, en el bloque 2 se ha introducido una referencia directa al emprendimiento social, y en el bloque 3, se ha añadido una mención a los microcréditos, que son fuentes de financiación que suponen una alternativa a las fuentes tradicionales y que surgieron como herramienta para luchar contra la pobreza en Bangladesh.

De todas las legislaciones autonómicas estudiadas, por tanto, tan sólo el desarrollo curricular de estas asignaturas del Gobierno Valenciano (Decreto 87, 2015) ha intentado inculcar cierta perspectiva social o alternativa a las mismas, limitándose el resto a reproducir el desarrollo curricular del propio Ministerio de Educación que está implantado en el ámbito de su propia gestión (Real Decreto 1105, 2014 y Orden ECD 1361, 2015).

5.2. Análisis de los libros de texto de las materias.

Los libros de texto analizados²⁸ para la presente investigación, han sido un

28 En la tabla recogida en el Anexo II se presentan agrupados por editoriales y asignaturas.

total de 14 manuales de siete editoriales diferentes. Los libros han sido entregados por las propias editoriales como muestras gratuitas para el profesorado, recopilados en mi propio centro, así como algunos facilitados por profesores de otros centros para su consulta. Para sistematizar la consulta de los mismos identifiqué previamente una serie de ítems que consideré relevantes, al poder ser indicativos del enfoque utilizado por cada manual. Fueron los siguientes:

-Distribución de la carga de contenidos entre los distintos bloques: estudié si los manuales desarrollaban más algunos aspectos que otros dentro de los contenidos de la materia, por lo que contabilicé el porcentaje aproximado de dedicación a cada uno de los bloques en cada manual.

-Formas jurídicas tratadas en el manual: consideré que las diversas formas jurídicas tratadas en cada manual serían un indicativo de su enfoque, ya que un enfoque más tradicional/neoliberal se centraría más en formas como las sociedades de tipo capitalista (Sociedad Limitada o Sociedad Laboral), mientras que desde un enfoque de economía social se tratarían en más profundidad formas de tipo social (Sociedades Laborales o Cooperativa).

-Ejemplos usados por cada manual para ilustrar los diferentes temas: considerando que algunos ejemplos corresponden a un enfoque neoliberal/individualista (del tipo multinacionales, empresarios hechos a sí mismos o nuevas ocupaciones de tipo *freelance*), mientras otros responden a alternativas más sociales (pequeños negocios de barrio, asociaciones sin ánimo de lucro o empresas de tipo social).

-Referencias explícitas al emprendimiento social: se ha buscado en cada manual si tenían o no algún contenido referido a empresas sociales.

Antes de entrar en el análisis de los manuales, hay que indicar que, de los libros de texto de IAEE para el primer ciclo de la ESO, la editorial

Anaya ha elaborado dos manuales distintos, uno con un enfoque metodológico más tradicional (del tipo clase magistral) y otro basado en una metodología de aprendizaje basado en proyectos. Por su parte, la editorial Santillana ha dividido el manual destinado a IAEE para el primer ciclo de la ESO en dos niveles. La editorial Teide, asimismo, ha publicado tan sólo el manual de IAEE para tercero de la ESO.

El primero de los ítems analizados, distribución de la carga de contenidos entre los distintos bloques, ha dado como resultado que los libros de texto, casi en su totalidad, distribuyen los contenidos de manera equitativa, puesto que tan sólo el libro de IAEE de primer ciclo de la ESO de Editex (Caldas et al. 2015) tenía una distribución que daba más peso a uno de los bloques de contenidos (dedicando tres temas a los bloques 1 y tres respectivamente y seis temas al bloque 2, de Proyecto Empresarial). El resto de manuales consultados, tanto de IAEE como de Economía, distribuían la carga de contenidos de manera bastante equilibrada entre los diferentes bloques. Por otra parte, en el manual de IAEE de la editorial Anaya enfocado por proyectos (Pellicer et al. 2015) no se ha podido valorar el peso dedicado a cada bloque, puesto que en él se proponen diversos proyectos que tratan todo tipo de contenidos de manera conjunta.

En cuanto a las formas jurídicas estudiadas en cada manual, he encontrado resultados que resultan interesantes para la presente investigación. De los 14 manuales consultados tan sólo encontré referencias a las formas jurídicas en 11 de ellos, puesto que en tres manuales no se trataba dicho contenido²⁹.

De los restantes 11 manuales, los resultados son los siguientes:

29 Esto se explica porque en los contenidos de IAEE del primer ciclo de ESO este contenido no aparece en el currículum básico, tal como vimos en la Tabla 5.1.

Formas Jurídicas en los libros de texto.

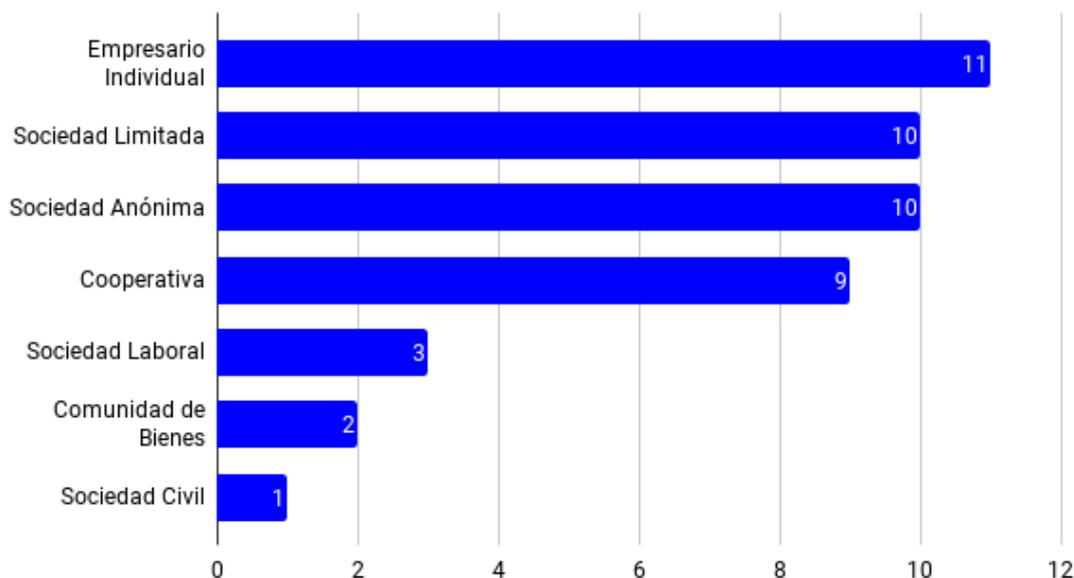


Gráfico 5.1. Formas jurídicas presentes en los libros de texto. Fuente: elaboración propia

En el gráfico 5.1 vemos que las formas jurídicas vinculadas con un enfoque más tradicional/neoliberal son las más tratadas (el empresario individual se encuentra explicado en 11 de los manuales estudiados, mientras que las sociedades limitada y anónima, en 10), por su parte, las formas jurídicas correspondientes a un enfoque de economía social tienen menos presencia en los manuales (las cooperativas se encontraban en 9 de los manuales, mientras las sociedades laborales en tan sólo 3). Otras formas jurídicas como la comunidad de bienes o la sociedad civil³⁰ apenas se trataban (se encontraron en dos manuales y uno respectivamente).

³⁰ Estas dos formas jurídicas no pueden considerarse ni de economía social ni tampoco sociedades capitalistas. Puede decirse que son una especie de asociaciones de profesionales (usadas por bufetes de abogados o clínicas dentales, por ejemplo) que servirían como ejemplo más cercano a los alumnos que una sociedad anónima o limitada, que tan sólo por el capital necesario y los trámites de constitución consideran un imposible para su situación actual.

Respecto a los ejemplos usados por cada manual para ilustrar los diferentes temas, he elaborado la siguiente tabla en la que se recoge para cada libro de texto algunos ejemplos encontrados para ilustrar los contenidos.

Editorial	Manual	Ejemplos de empresario individual o multinacional (enfoque de emprendimiento tradicional/neoliberal)	Ejemplos de pequeña empresa o alternativa de economía social (enfoque de emprendimiento social)
Anaya	IAEE 1r ciclo ESO (Castro, 2015)	Apple, Inditex, Tous, Google, Angry Birds Pequeños negocios de barrio	No se han encontrado
Anaya (Proyectos)	IAEE 1r ciclo ESO (Pellicer et al. 2015)	Pequeños negocios de barrio	Organizaciones no gubernamentales, asociaciones, fundaciones.
Editex	IAEE 1r ciclo ESO (Caldas et al. 2015)	Henry Ford, John D. Rockefeller, Google, Post-it (3M), Steve Jobs (Apple, Pixar), Zara, José Barroso (Don Algodón), Honda Motors, Coca-cola, Google y más.	Muhammad Yunus (Grameen Bank), Ashoka (Red de Emprendedores Sociales)
	IAEE 2º ciclo ESO (Caldas et al. 2016)	Tous, Steve Jobs (Apple), Charles Lewis Tiffany (Tiffany's), IKEA, Jeff Bezos (Amazon)	No se han encontrado
Laberinto	IAEE 1r ciclo ESO (Martínez y Tercero, 2015)	Steve Jobs (Apple), Spotify. Pequeños negocios de barrio.	No se han encontrado.

	IAEE 2º ciclo ESO (Martínez y Tercero, 2016)	Starbucks, McDonald's, Lego, Rodilla.	No se han encontrado
Mc Graw Hill	IAEE 2º ciclo ESO (Alfaro et al. 2017)	IKEA, Grupo Viajes Outlet, Amazon (Jeff Bezos). Pequeños negocios de barrio. Nueva ocupación tipo freelance.	Lánzanos (crowdfunding).
	Economía (Penaloga, 2016)	Pequeños negocios de barrio. No hay apenas ejemplos en el libro.	No se han encontrado
Santillana	IAEE 1r ciclo ESO (Nivel I) (Martínez e Ibáñez, 2015)	Benetton, Zara, Pixar, Mercadona, IKEA, Roca, Nintendo, Hoteles Meliá. Familia Munaky, Paper-kit (innovación), Kleenex, Coca- cola, Nike, McDonalds, Sony, Félix Tena (Imaginarium), Disney, entre otras.	No se han encontrado
	IAEE 1r ciclo ESO (Nivel II) (Martínez e Ibáñez, 2015a)	Apple, Gillette, Chupa Chups, Farggi, Nivea, Michelin, Leroy Merlin, Mc Donald's, Donald Trump, Circo del Sol, Coca- cola, Camper, Xbox 360, Kukuxumusu, Google, Burger King, Grupo Pascual, Vodafone, entre otras.	No se han encontrado
	IAEE 2n ciclo ESO (Martínez e Ibáñez, 2015b).	Infojobs, Microsoft, Imaginarium, eBay, Tuenti, Youtube, Facebook, Yahoo.	Lánzanos (crowdfunding)
	Economía (García de	IKEA, Nikon, Levi's, Samsung.	No se han encontrado

	León, 2016).		
SM	Economía (Cabrera, 2016).	Pequeños negocios de barrio.	En el apartado "Ponte a prueba" se tratan temas sociales como la producción y explotación de recursos (Cabrera, 2016: 58-59) o luces y sombras de la globalización (Cabrera, 2016: 222-223)
Teide	IAEE 3º ESO (Canudas, 2015).	Emprendedores menos conocidos como Marc Vidal (Oppenshopen.es), Weareknitters.com, Xenia Tchoumitcheva. Edison, Bill Gates.	Greenpeace, Alexander Fleming, Louis Braille.

Tabla 5.6. Selección de ejemplos encontrados en los libros de texto consultados para la investigación. Fuente: elaboración propia.

Tal como se aprecia en la Tabla 5.6, la mayoría de manuales recogen abundantes ejemplos que corresponden al enfoque de emprendimiento tradicional/neoliberal (y los que no lo hacen es porque el libro en si usa pocos ejemplos, como es el caso de los libros de la editorial Laberinto o los tres manuales de economía consultados), mientras que muy pocos manuales recogen ejemplos que respondan a un enfoque de economía social. Entre los libros que sí los recogen, destacar el libro de economía de la editorial SM (Cabrera, 2016), que al final de cada tema contempla un apartado titulado "Ponte a prueba" donde se introducen temas económicos desde una perspectiva crítica, y el de IAEE de primer ciclo de ESO por Proyectos de la editorial Anaya (Pellicer et al. 2015). Este manual es el más acertado en este ítem bajo mi punto de vista, ya que, a pesar de no usar prácticamente ejemplos, continuamente consigue que el alumnado conecte con su entorno más próximo, al relacionar los contenidos con pequeños

negocios de barrio y proponer proyectos al alumnado muy asequibles y adaptados a su nivel (además de interesantes) como rodar una película u organizar una fiesta.

Editorial	Manual	Referencias explícitas al emprendimiento social³¹
Anaya	IAEE 1r ciclo ESO (Castro, 2015)	No se han encontrado referencias.
Anaya (Proyectos)	IAEE 1r ciclo ESO (Pellicer et al. 2015)	El proyecto 6 consiste en crear una asociación sin ánimo de lucro. Se estudian características de la asociación y la fundación.
Editex	IAEE 1r ciclo ESO (Caldas et al. 2015)	No se han encontrado referencias.
	IAEE 2º ciclo ESO (Caldas et al. 2016)	No se han encontrado referencias.
Laberinto	IAEE 1r ciclo ESO (Martínez y Tercero, 2015)	No se han encontrado referencias.
	IAEE 2º ciclo ESO (Martínez y Tercero, 2016)	Dedica un párrafo a explicar qué son los emprendedores sociales (pág. 13).
Mc Graw Hill	IAEE 2º ciclo ESO (Alfaro et al. 2017)	No se han encontrado referencias.
	Economía (Penaloga, 2016)	No se han encontrado referencias.
Santillana	IAEE 1r ciclo ESO (Nivel I) (Martínez e Ibáñez,	Un apartado dedicado al emprendedor social (2 páginas) con ejemplos y actividades. Páginas 54 y

31 No se han tenido en cuenta referencias a la Responsabilidad Social Corporativa y a la ética empresarial, ya que son contenidos básicos del currículum.

	2015)	55, actividad en la página 57.
	IAEE 1r ciclo ESO (Nivel II) (Martínez e Ibáñez, 2015a)	No se han encontrado referencias.
	IAEE 2n ciclo ESO (Martínez e Ibáñez, 2015b)	No se han encontrado referencias.
	Economía (García de León, 2016).	No se han encontrado referencias.
SM	Economía (Cabrera, 2016).	No se han encontrado referencias.
Teide	IAEE 3º ESO (Canudas, 2015).	Contrapone emprendedores económicos a emprendedores sociales y analiza sus diferencias (pág 59). Lecturas: "Ecoideas para cambiar el mundo" (pág. 86-87) o entrevista a un inversor social (pág 120-121)

Tabla 5.7. Referencias explícitas al emprendimiento social. Fuente: elaboración propia.

Como se puede apreciar en la Tabla 5.7, los únicos libros que hacen referencia expresa al emprendimiento social son los de Anaya por proyectos (Pellicer et al. 2015), Laberinto de 2º ciclo de ESO (Martínez y Tercero, 2016), Santillana Volumen I (Martínez e Ibáñez, 2015) y Teide (Canudas, 2015). Ninguno de los manuales de Economía hace referencia al emprendimiento social. En todo caso, los cuatro únicos ejemplos encontrados son claramente insuficientes, ya que no dedican más de dos o tres páginas del libro a este tema (el manual de la editorial Laberinto, tan sólo un pequeño párrafo). Destacar de nuevo el manual de Anaya por proyectos para IAEE (Pellicer et al. 2015) ya que dedica a la creación de

una asociación sin ánimo de lucro³² uno de los seis proyectos de los que consta el libro, lo que dota de gran relevancia a este tipo de entidades y hace que los alumnos las perciban como una alternativa real y factible.

Para concluir este apartado señalar que el libro de texto que, teniendo en cuenta los diversos aspectos estudiados, considero más coherente con la perspectiva de este trabajo es el de IAEE por proyectos de Anaya (Pellicer et al. 2015). Esto es debido, por una parte, a que hay más equilibrio en los ejemplos usados entre los dos enfoques (además de que se usan ejemplos más cercanos al alumnado), y por otra, porque se le da más peso a las alternativas de economía social, mediante el desarrollo de un proyecto de una asociación sin ánimo de lucro. El resto de libros de texto, como hemos visto, usan ejemplos que otorgan demasiado peso al enfoque neoliberal. Además se trata de ejemplos muy poco cercanos al alumnado de la ESO, con los que no puede sentirse identificado de manera realista (grandes multinacionales o empresarios como Bill Gates o Amancio Ortega). Por otra parte, en cuanto a la metodología usada, considero que la de dicho manual (Pellicer et al. 2015) es la que se corresponde mejor con las Orientaciones de metodología didáctica del Ministerio (Orden ECD 1361, 2015), que cita explícitamente el aprendizaje basado en proyectos, mientras que el resto de manuales responden a una metodología más tradicional y orientada hacia la clase magistral, que es contraria a lo establecido por el Ministerio. Por otra parte, y por mi experiencia docente, es mucho más interesante para el alumnado usar una metodología más activa y cercana a sus intereses como es la del aprendizaje basado en proyectos.

5.3. Análisis de datos de la encuesta.

32 Señalar la fantástica experiencia del proyecto denominado "Jóvenes Emprendedores Sociales" que fue puesto en marcha en el Principado de Asturias por la Ciudad Tecnológica Valnalon con alumnado de la ESO en el marco de la LOE (Vega, 2008: 107).

Durante los meses de mayo y junio de 2017 difundí la encuesta diseñada para el estudio por diversas vías. Por una parte, empecé dando a conocer la misma en un grupo de LinkedIn de profesores de la especialidad de FOL. Posteriormente, y tras la sugerencia de uno de los miembros de dicho grupo, me puse en contacto por correo electrónico con las asociaciones nacionales de profesores de Economía. Mediante la información disponible en la página web de la asociación de profesores de Economía pude contactar con diversas asociaciones autonómicas (un total de nueve asociaciones) mediante correo electrónico. Desde una de las asociaciones me informaron de la existencia de un grupo de Facebook con más de 3100 profesores de Economía de toda España, al que solicité entrar y donde dí a conocer la investigación que estaba realizando. Fue así como conseguí en poco más de tres semanas un total de 95 respuestas de las cuales descarté dos, al detectar que estaban duplicadas. Vamos a ver a continuación unos gráficos con los resultados de las respuestas.

La encuesta tenía un total de 20 preguntas, siendo las nueve primeras preguntas destinadas a detectar el perfil de profesor/a y centro participante y el resto a preguntas de contenido más centrado en el objeto de la investigación.

La primera pregunta hacía referencia a la comunidad autónoma del centro de trabajo de la persona encuestada.

1. Comunidad autónoma en la que se encuentra el centro

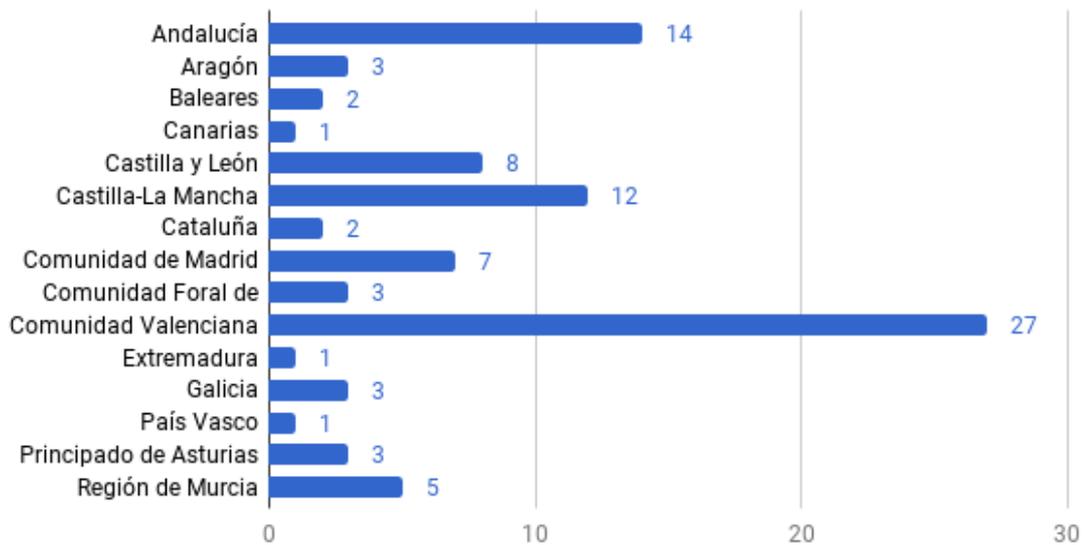


Gráfico 5.2. Comunidades Autónomas de los encuestados. Fuente: elaboración propia.

Como vemos en el gráfico 5.2, las Comunidades donde más profesores han participado han sido la Valenciana, seguida de Andalucía, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Madrid. El resto de comunidades ha tenido una participación más baja, bien por no tener tanto profesorado, al ser comunidades pequeñas, bien por no haber contado con la difusión de una asociación de profesores.

La segunda pregunta se refería al tipo de población del centro donde imparte docencia.

2. ¿En qué tipo de población impartes docencia?

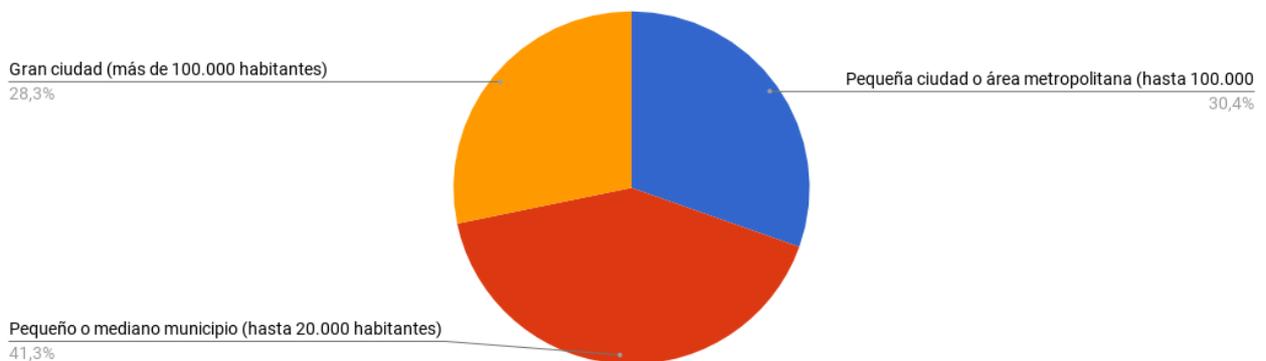


Gráfico 5.3. Tipo de población del centro de los encuestados. Fuente: elaboración propia

Como se puede comprobar en el gráfico 5.3, las respuestas guardan bastante equilibrio, ya que hay profesorado de grandes ciudades (28,3%), de pequeñas ciudades de hasta 100.000 habitantes (30,4%) y de pequeños o medianos municipios, siendo éstos los más abundantes (41,3%).

A continuación preguntaba por la titularidad del centro en el que dicho profesor/a impartía docencia.

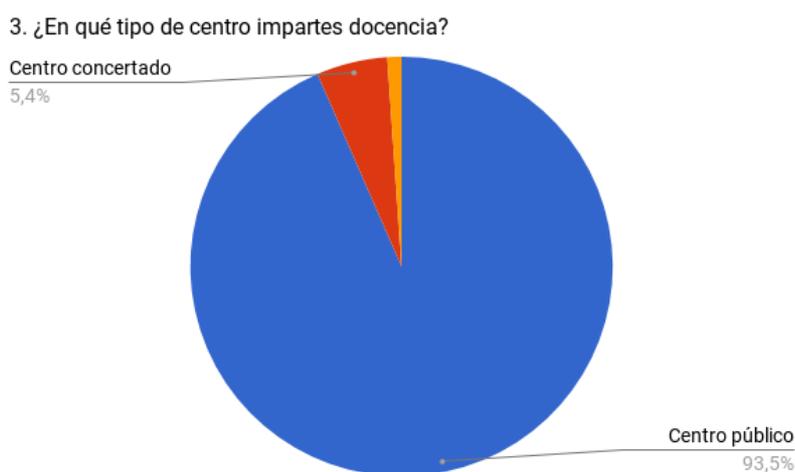


Gráfico 5.4. Tipo de centro de los encuestados. Fuente: elaboración propia

Como podemos observar, un número muy importante de los encuestados (93,5%) proviene de centros públicos, mientras que el 5,4% trabaja en un centro concertado y tan sólo una persona ha afirmado trabajar en un centro privado (1,1%).

La siguiente pregunta solicitaba al profesorado participante que indicara su especialidad docente. Se trataba de una pregunta de respuesta múltiple, puesto que un mismo profesor puede tener varias especialidades docentes (aunque no es muy habitual). Se les daba a elegir entre las tres especialidades que de acuerdo con el *Real Decreto que establece las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria* (Real Decreto 665, 2015), tienen atribución docente en estas materias, que son las de Economía, FOL y OGC. Además, se añadió la posibilidad de introducir otra opción, puesto que puede darse el caso de que eventualmente un

profesor de una especialidad afín imparta una de estas materias.

4. ¿De qué especialidad docente eres? (puedes elegir más de una opción, si es el caso).

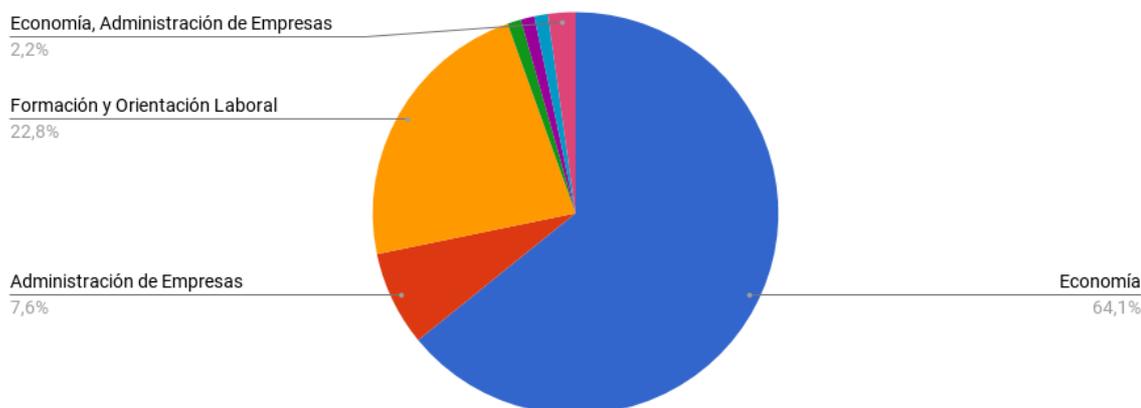


Gráfico 5.5. Especialidad docente de los encuestados. Fuente: elaboración propia

Un 64,1% de los profesores encuestados eran de la especialidad de Economía, la más abundante. La segunda especialidad con más profesores era la de FOL, un 22,8% de los casos. No ha contestado un solo profesor de Organización y Gestión Comercial, probablemente porque es una especialidad del profesorado que se encuentra sólo en los centros en los que hay ciclos de la familia profesional de Comercio, menos habitual que la de Administración de Empresas (que a pesar de no tener atribución docente, pueden impartir la materia al ser afines, dándose esta situación en un 7,6% de los casos). Respecto a la posibilidad de que un profesor tuviera dos especialidades, se han dado un total de cuatro casos: dos profesores de Economía y Administración de Empresas, uno de Economía y FOL y otro de Economía y OGC. Comentar, finalmente, que se ha registrado la respuesta de un/a profesor/a de Geografía e Historia que imparte alguna de estas materias.

La pregunta 5, a su vez, solicitaba a los encuestados que indicaran su sexo. Se registraron un 60,9% de mujeres frente a un 39,1% de hombres, tal como vemos en el gráfico 5.6. Los resultados muestran que la del profesorado es una profesión feminizada, aunque en estas especialidades la

diferencia hombres/mujeres no es demasiado elevada.

5. Indica tu sexo

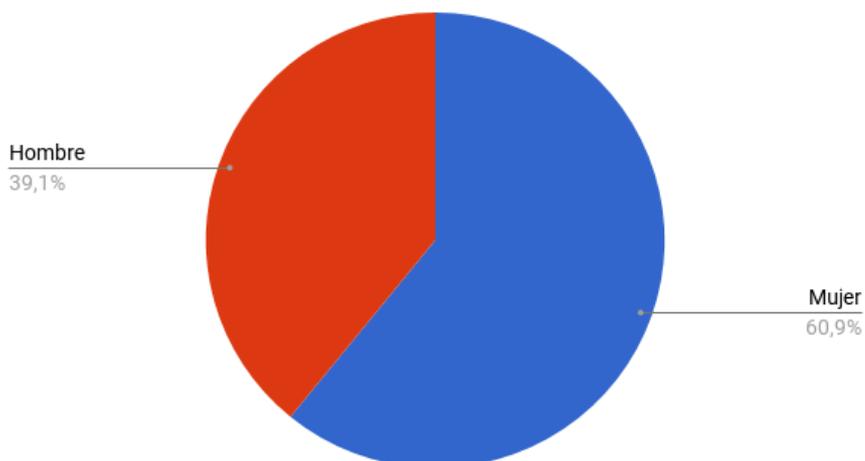


Gráfico 5.6. Sexo de los encuestados. Fuente: elaboración propia

La siguiente pregunta, siguiendo con la recogida de datos sobre las personas encuestadas, les pedía que seleccionaran su franja de edad entre varias opciones.

6. Franja de edad

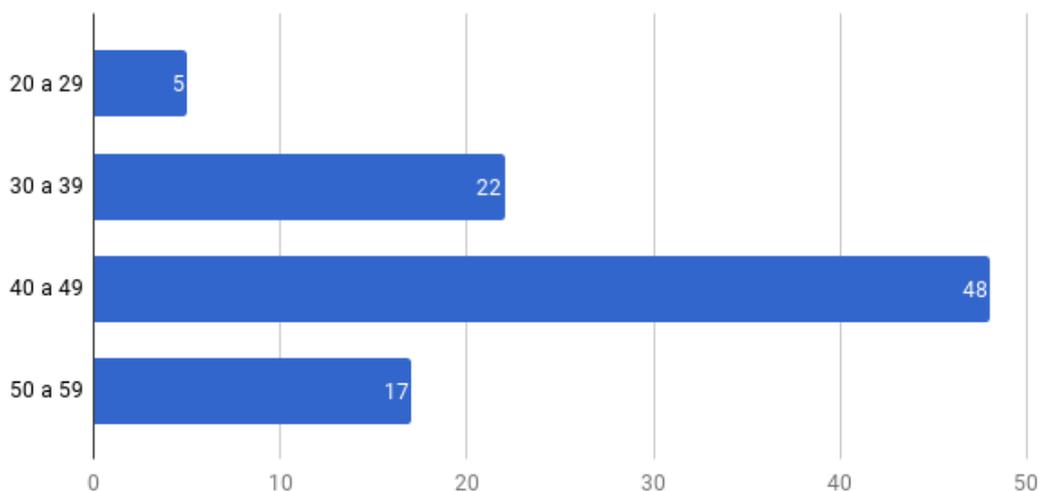


Gráfico 5.7. Franja de edad de los encuestados. Fuente: elaboración propia

Como se puede apreciar en el gráfico 5.7, más de la mitad de los

profesores tenía entre 40 y 49 años (un 52,2%), mientras que un 23,9% entre 30 y 39 años y un 18,5% entre 50 y 59 años. El grupo de edad menos numeroso fue el de 20 a 29 años (con un 5,4%), lo que se explica porque para acceder a esta profesión es necesario tener una carrera universitaria, un Máster y superar un proceso de concurso-oposición o bien entrar en una bolsa de trabajo. Todo esto requiere años, por lo que es poco habitual que personas menores de 30 años accedan a la profesión. Por otra parte, destacar que ni una sola persona ha declarado estar en la franja de edad entre 60 y 69 años. Esto se puede deber a dos motivos. El primero porque las personas de dicha edad pueden disponer de menos dominio de las nuevas tecnologías, por lo que pueden haber decidido no responder, al ser un cuestionario online. El segundo, porque en la profesión docente se permite la jubilación a los sesenta años, siempre que se cumplan determinados requisitos, por lo que se trata de una franja de edad con menos sujetos que el resto, ya que a partir de los 60 el profesorado se va jubilando gradualmente.

En a la pregunta 7, se les invitaba a indicar los años de experiencia docente con los que contaban, clasificados en tres grupos.

7. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

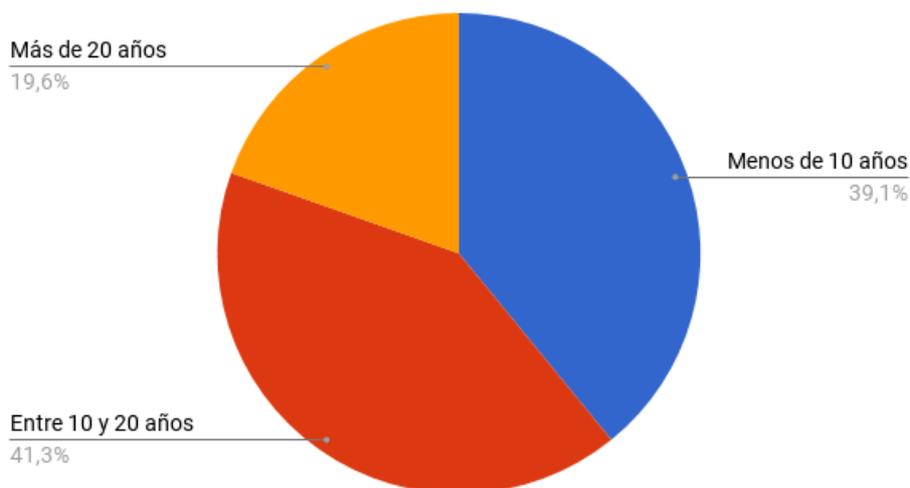


Gráfico 5.8. Años de experiencia docente de los encuestados. Fuente: elaboración propia

En el gráfico 5.8 se ve que se trata de profesorado con entre 10 y 20 años de experiencia en un 41,3% de los casos, e incluso con menos de 10 años de experiencia en otro 39,1% de los sujetos. El profesorado que ha contestado a la encuesta que tiene más de 20 años de experiencia docente era un total de un 19,6%.

La pregunta 8, por su parte, pedía a los encuestados que indicaran qué materias, de las estudiadas en la investigación, estaban impartiendo el presente curso escolar, teniendo en cuenta que un mismo profesor podría impartir varias de estas materias, por lo que se les daba la opción de elección múltiple.

8. Materias impartidas en el presente curso 2016/17

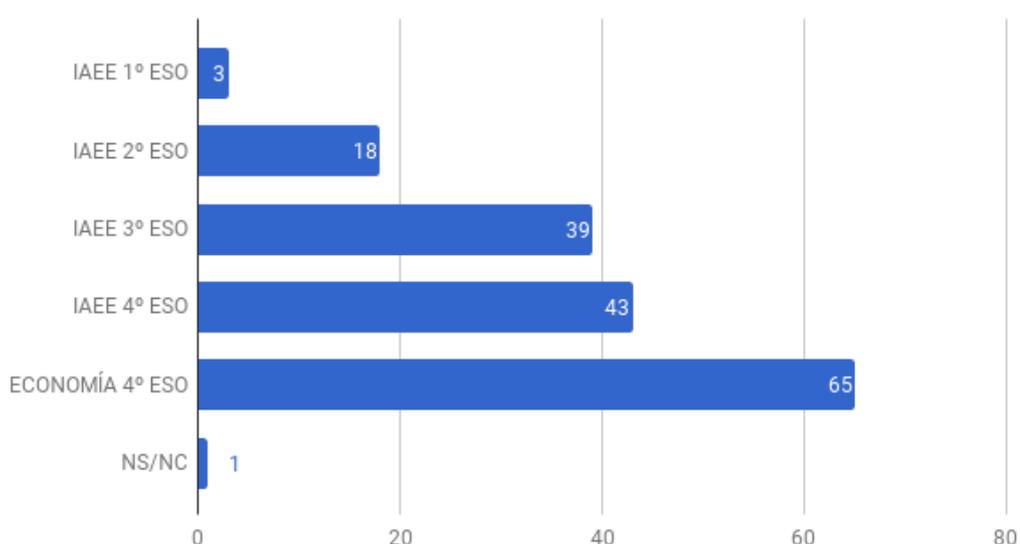


Gráfico 5.9. Materias que imparte el presente curso. Fuente: elaboración propia

Tal como se puede ver en el gráfico 5.9, la materia más impartida es la Economía de 4º de la ESO, con 65 de los 93 profesores que la imparten. En segundo lugar, con 43 de entre 93 profesores, se encuentra IAEE en 4º de la ESO. Ambas materias son troncales, por lo que son ofertadas por todos los centros, motivo que justificaría su mayor presencia. A medida que

va bajando el curso cada vez hay menos profesores que impartan la materia. Esto se debe a que en el primer ciclo de ESO se trata de una asignatura específica (lo que antes se conocía como optativa), por lo que su oferta suele ser menor, ya que el alumnado las elige según sus preferencias y no siempre se consigue que se constituya grupo³³. Por otra parte, indicar que tal como detectamos en la entrevista y en la pregunta abierta del final de la encuesta, parte del profesorado considera que estas materias no son apropiadas para alumnos tan pequeños, tan sólo a partir de tercero o cuarto de la ESO, por lo que puede ser el propio profesorado quien pueda estar interesado en que no se constituya un grupo. Éste ha sido uno de los aspectos investigado mediante la entrevista.

En la siguiente pregunta, la número 9, se solicitaba al profesorado participante que indicara cuántos alumnos de media tienen en estas materias.

9. Indica cuántos/as alumnos/as (de media) tienes en estas materias.

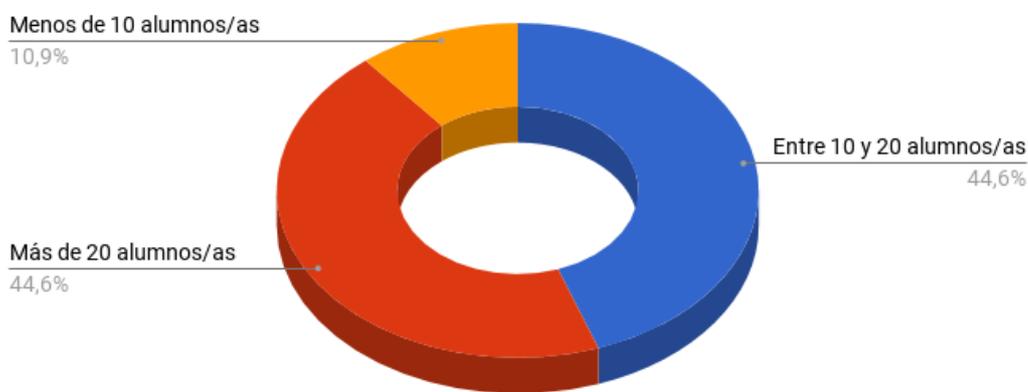


Gráfico 5.10. Media de alumnado en clase en las materias. Fuente: elaboración propia

Como puede verse en el gráfico 5.10, se han obtenido el mismo

³³ Las asignaturas específicas u optativas se ofertan al alumnado durante el periodo de matrícula y si alguna de las ofertadas no tiene suficiente demanda, puede no impartirse finalmente.

número de respuestas (un 44,6%) en el rango entre 10 y 20 alumnos que en el de más de 20 alumnos. Tan sólo un 10,9% de los encuestados indicaron tener menos de 10 alumnos, hecho que, por otra parte, no es habitual, ya que los grupos suelen ser más numerosos.

Pasando a preguntas con un contenido más centrado en los objetivos de la investigación, en la pregunta 10 solicité a los encuestados que indicaran un porcentaje aproximado de tiempo dedicado en clase a cada uno de los bloques de contenidos. Recordemos que la materia de IAEE de primer ciclo de ESO tiene tres bloques de contenidos y en los libros de texto estudiados el peso otorgado a cada uno era bastante similar. Para considerar que el tiempo dedicado a cada bloque es equilibrado éste debería ser entorno al 33%, es decir, la opción entre el 21 y el 40% del tiempo.

10. IAEE (primer ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación

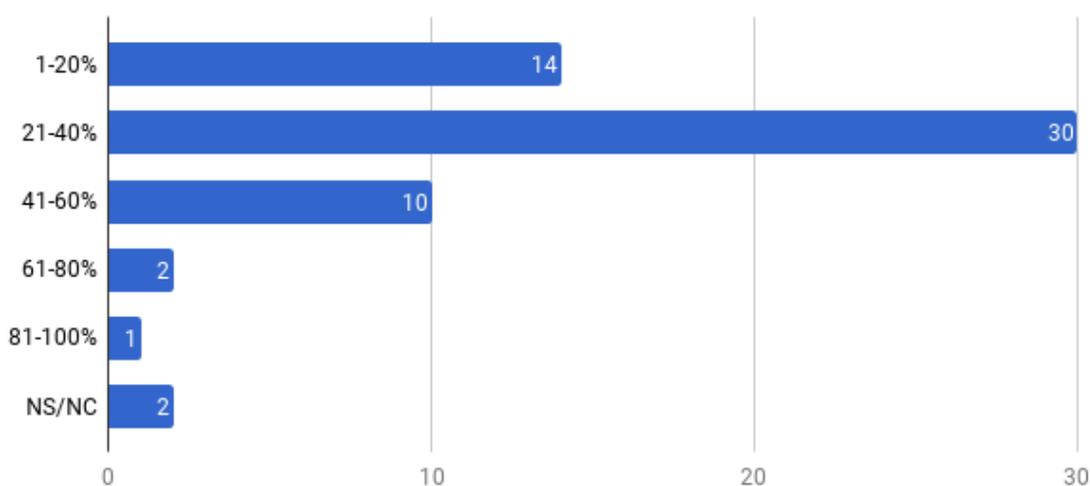


Gráfico 5.11. Tiempo dedicado al Bloque 1 en IAEE (primer ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

10. IAEE (primer ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 2. Proyecto empresarial

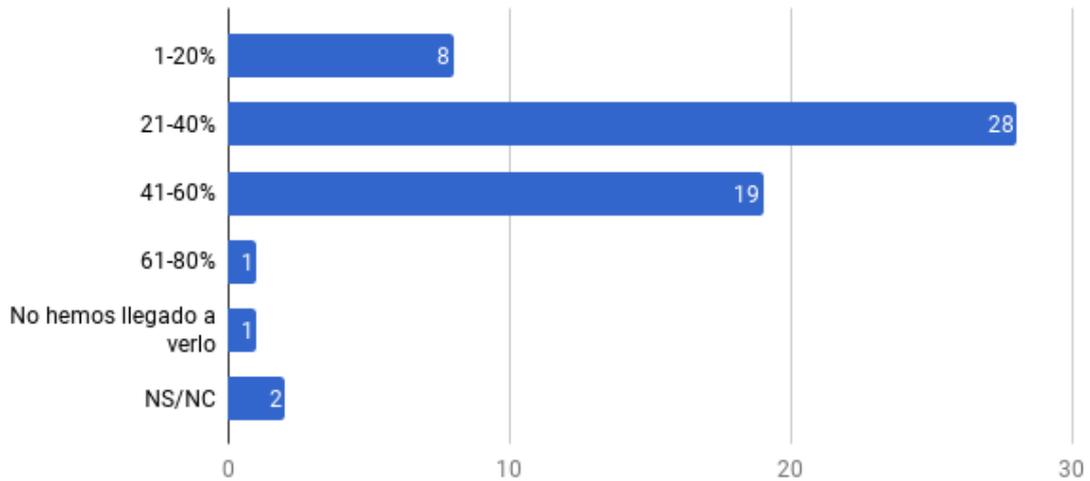


Gráfico 5.12. Tiempo dedicado al Bloque 2 en IAEE (primer ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

10. IAEE (primer ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 3. Finanzas

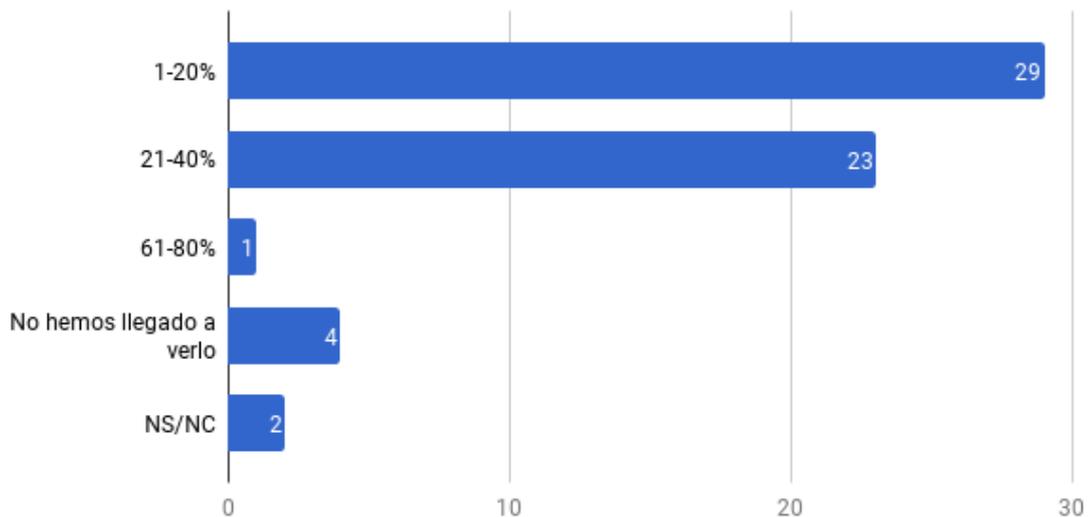


Gráfico 5.13. Tiempo dedicado al Bloque 3 en IAEE (primer ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar al analizar los gráficos 5.11, 5.12 y 5.13 el tiempo dedicado a cada uno de los bloques de contenidos es bastante

equitativo, ya que en el caso de los bloques 1 y 2 la respuesta más elegida es la que dedica entre un 21 y un 40% del tiempo (en un 50,8% de los casos en el bloque 1 y en un 47,5% en el 2). En el caso del bloque 3 la respuesta más elegida, con un porcentaje de un 49,2% es la que declara haber dedicado menos o igual del 20% del tiempo, seguida de un 39% que declara haber dedicado entre un 21 y un 40%, que sería la opción más equilibrada. Si nos fijamos en los dos primeros bloques en la segunda opción más elegida podemos ver cómo la tendencia en el primer bloque es a dedicarle menos tiempo (al ser la opción entre un 1 y un 20% del tiempo la segunda más elegida con un 23,7% de las respuestas), mientras que en el segundo bloque la segunda opción más elegida ha sido la de dedicarle entre un 41 y un 60% del tiempo (un 32,2% de los encuestados). Por tanto, la tendencia según los datos recogidos ha sido distribuir el tiempo dedicado a los tres bloques de manera bastante equitativa, aunque en bastantes casos se ha dedicado menos tiempo a los bloques 1 y 3 y más tiempo al bloque 2. Como conclusión, y en general, tanto los libros de texto como el profesorado dedica un tiempo bastante equilibrado a los tres bloques de contenidos, habiendo algunos casos en los que se dedica más tiempo al bloque 2 (Proyecto empresarial).

La siguiente pregunta, la número 11, pretendía obtener la misma información respecto a la materia de IAEE en 4º curso de la ESO, que cuenta también con tres bloques de contenidos.

11. IAEE (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación

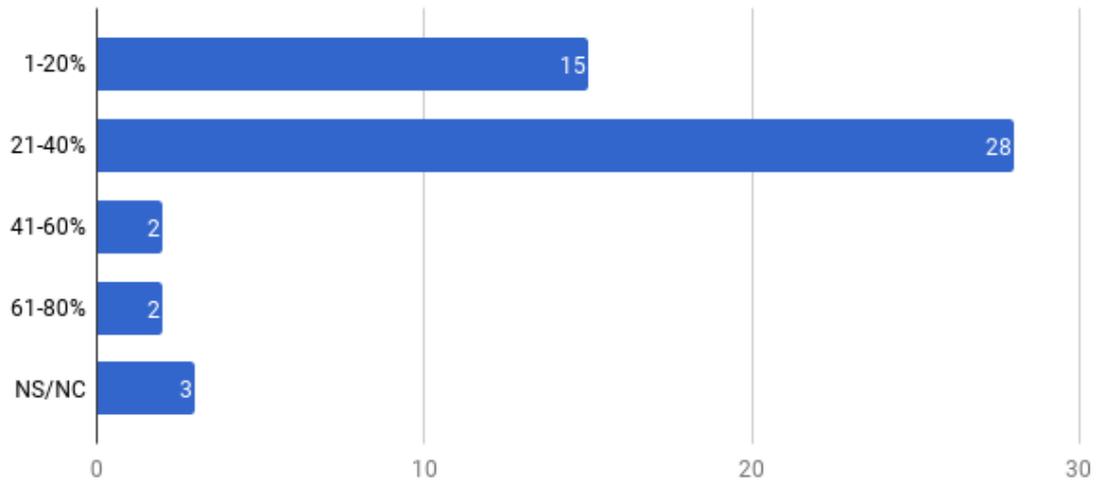


Gráfico 5.14. Tiempo dedicado al Bloque 1 en IAEE (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

11. IAEE (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 2. Proyecto empresarial

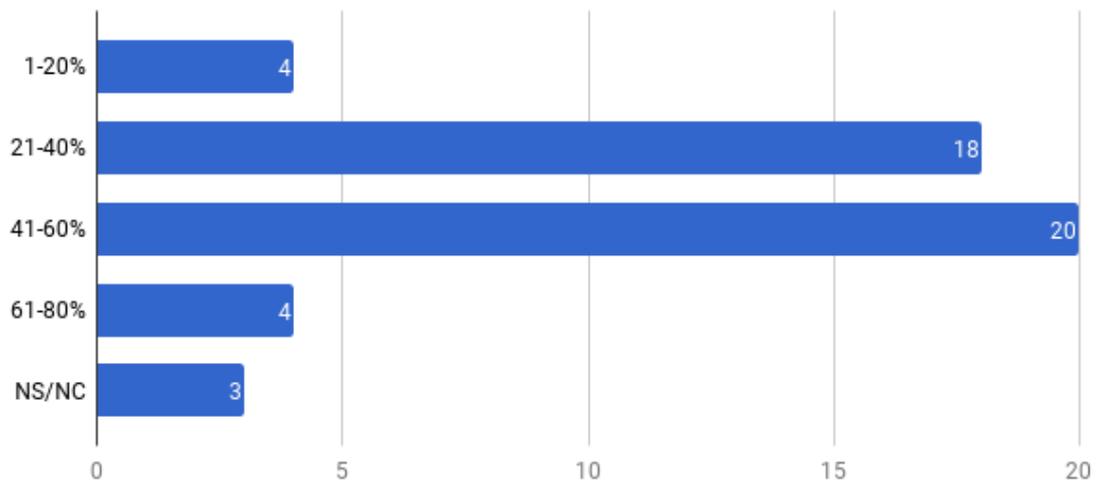


Gráfico 5.15. Tiempo dedicado al Bloque 2 en IAEE (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

11. IAEE (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 3. Finanzas

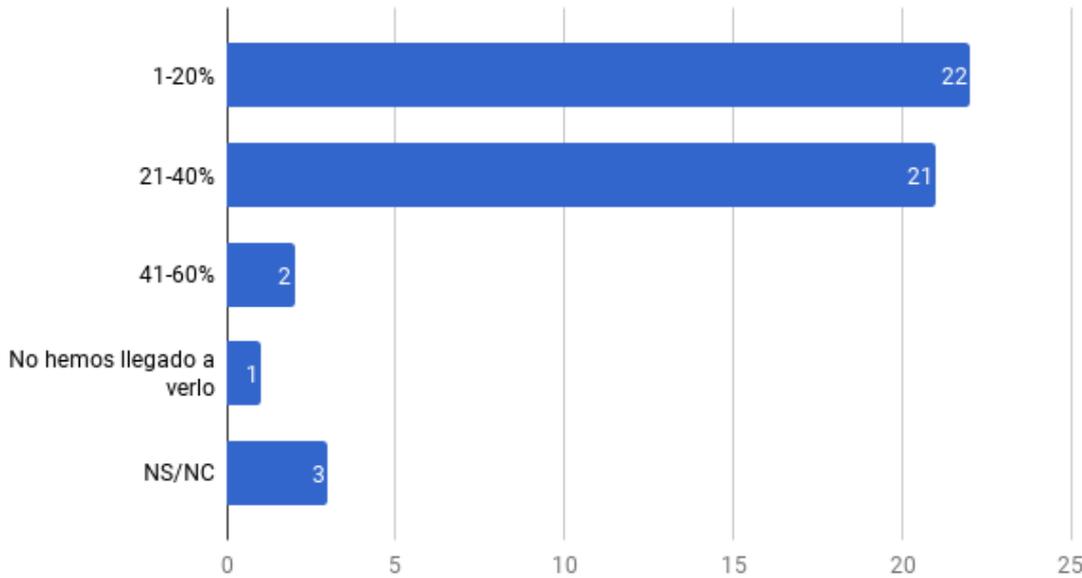


Gráfico 5.16. Tiempo dedicado al Bloque 3 en IAEE (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

Por simplificar el análisis, volveré a fijarme en las dos opciones más elegidas en cada uno de los bloques. En el bloque 1 la opción más elegida (con un 56%) es entre 21 y 40%, mientras que la segunda es (con un 30%) la opción entre un 1 y un 20%. Para el bloque 2, la opción más elegida (con un 40,8%) es entre 41 y 60%, mientras que la segunda es (con un 36,7%) la opción entre un 21 y un 40%. Finalmente para el tercer bloque la opción más elegida es (con un 44,9%) la opción entre un 1 y un 20% y la segunda con más respuestas (con un 42,9%) ha sido la opción entre un 21 y un 40%. En el segundo bloque la tendencia ha sido a dedicarle más tiempo (un 40,8% declaran haberle dedicado entre un 41 y un 60 %) o un tiempo equilibrado (un 36,7% eligió la opción entre un 21 y un 40%). En el tercer bloque, por su parte, la opción más elegida es entre 1 y 20% (con un 44,9%), mientras la segunda (con un 42,9%) ha sido la opción entre un 21% y un 40%. Por tanto en el primer bloque la mayoría le ha dedicado un tiempo equilibrado, mientras un grupo importante de profesores le han dedicado menos de 1/3 del tiempo a este bloque. En el segundo y tercer bloque, en cambio, la tendencia ha sido el dedicarle más

tiempo, aunque hay un grupo importante de profesores que le han dedicado un tiempo equilibrado a los mismos. Si lo comparamos con el peso otorgado en el currículum a cada uno de los bloques y los datos obtenidos del análisis de los manuales de la materia vemos que, como conclusión final, se opta por distribuir la materia de manera equilibrada entre los tres bloques de contenidos, aunque hay una tendencia a dedicarle más tiempo al bloque 2.

La pregunta 12 es del mismo tipo que las dos anteriores pero referida a la materia de Economía en 4º de la ESO. La diferencia con las anteriores es que cuenta con seis bloques de contenidos, por lo que la respuesta de equilibrio en este caso sería dedicarle un 16% de tiempo aproximadamente a cada uno de los bloques, es decir, elegir la opción entre 1 y 20%.

12. Economía (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 1. Ideas Económicas Básicas

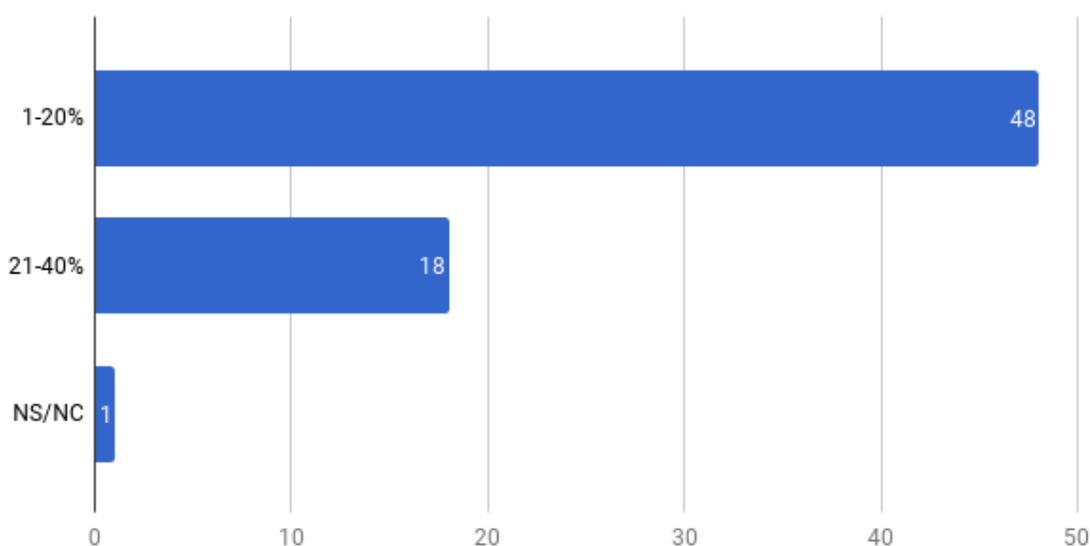


Gráfico 5.17. Tiempo dedicado al Bloque 1 en Economía (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

12. Economía (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 2. Economía y Empresa

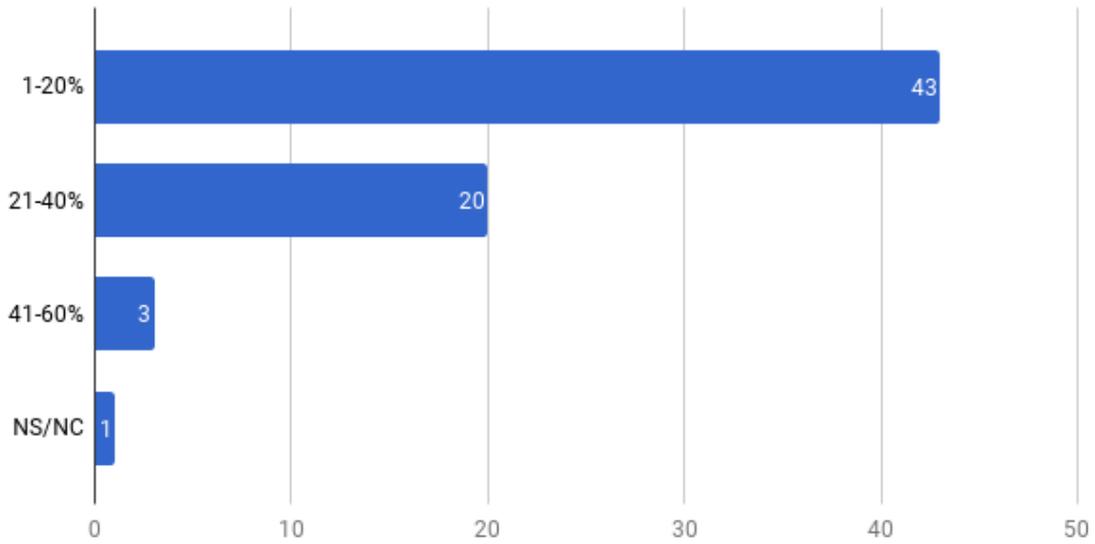


Gráfico 5.18. Tiempo dedicado al Bloque 2 en Economía (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

12. Economía (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 3. Economía Personal

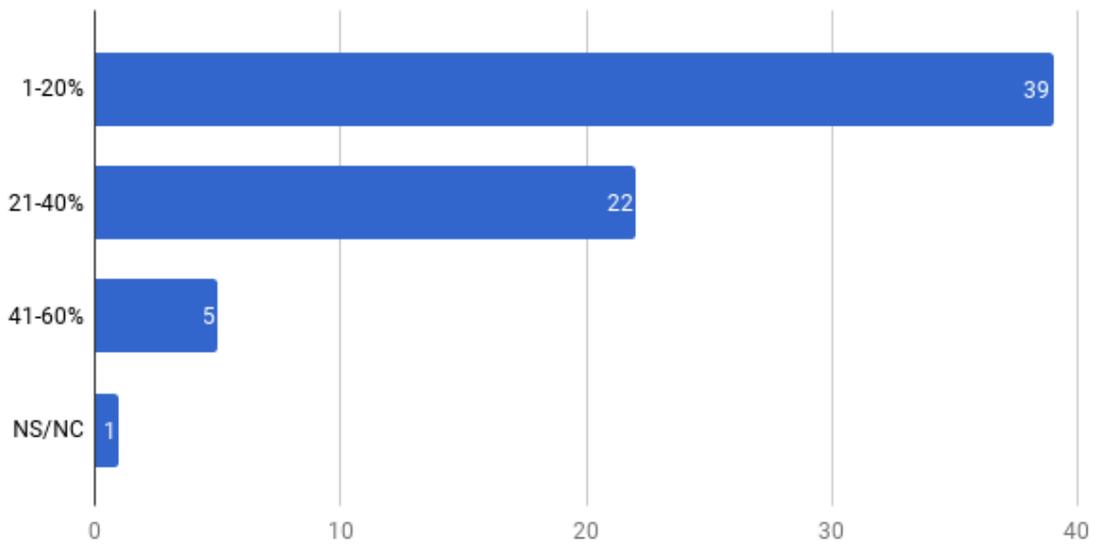


Gráfico 5.19. Tiempo dedicado al Bloque 3 en Economía (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

12. Economía (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 4. Economía e ingresos y gastos del Estado

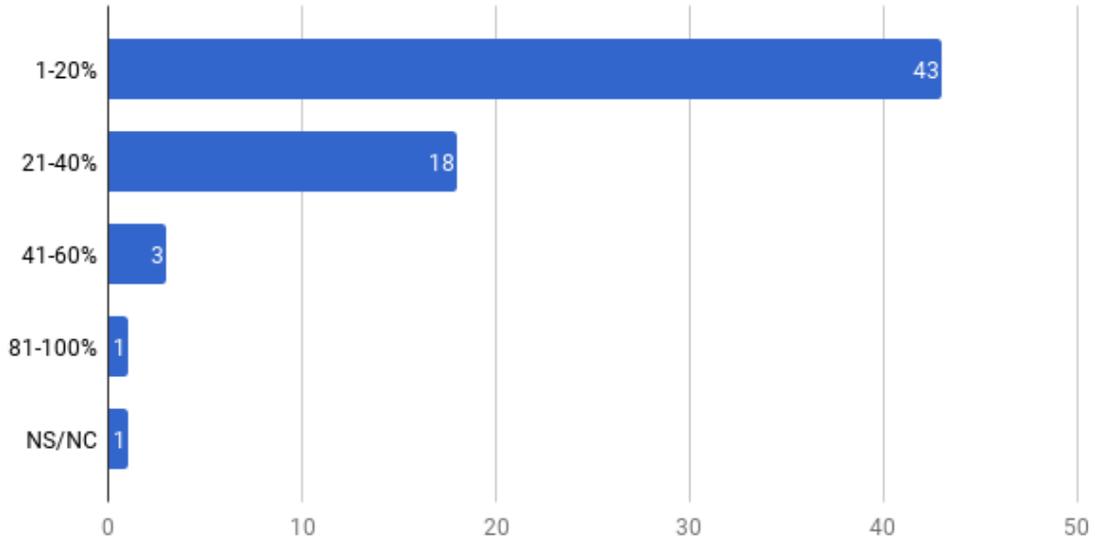


Gráfico 5.20. Tiempo dedicado al Bloque 4 en Economía (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

12. Economía (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 5. Economía y tipos de interés, inflación y desempleo

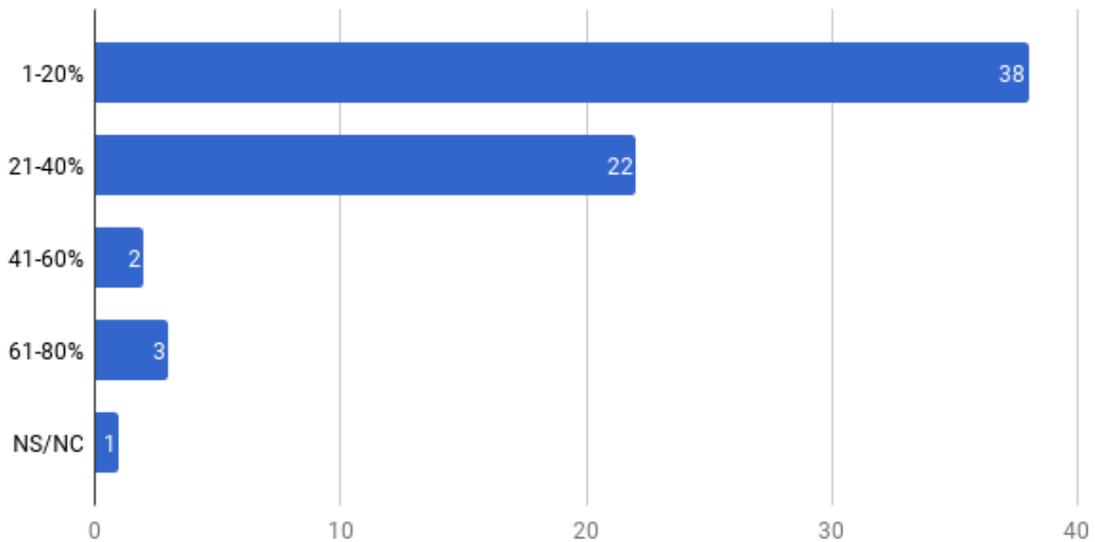


Gráfico 5.21. Tiempo dedicado al Bloque 5 en Economía (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

12. Economía (segundo ciclo de ESO). Tiempo dedicado al bloque 6. Economía Internacional

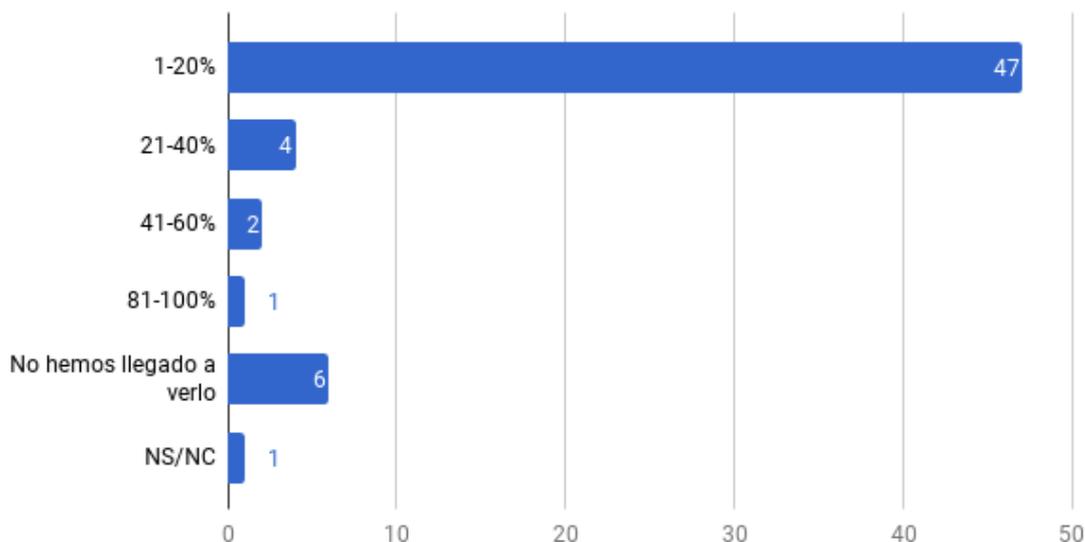


Gráfico 5.22. Tiempo dedicado al Bloque 6 en Economía (segundo ciclo ESO). Fuente: elaboración propia.

Tal como se aprecia en los gráficos 5.17 a 5.22, que muestran los datos obtenidos de la pregunta 12, las respuestas en este caso han sido muy equilibradas, puesto que para todos los bloques de contenidos la respuesta mayoritaria ha sido la misma, entre 1 y 20%. En concreto en el bloque 1 esta opción ha obtenido un 71,6%, en el bloque 2 un 64,2%, en el bloque 3 un 58,2%, en el bloque 2 un 65,2%, en el bloque 2 un 57,6 %, y finalmente en el bloque 6 un total de un 77%. El análisis de los libros de texto también daba como resultado una distribución muy equilibrada.

La pregunta 13, por su parte, indagaba los materiales didácticos usados en cada una de las materias estudiadas. Como podemos apreciar en los siguientes cuatro gráficos, hay un amplio porcentaje de respuestas en las que el participante elegía la opción de *no sabe no contesta*, puesto que, como vimos en el gráfico 9, muy pocos profesores impartían la materia de IAEE de 1º y 2º de la ESO, por lo que han elegido esta opción.

13. ¿Qué materiales didácticos has usado el presente curso en dichas materias? IAEE 1º ESO

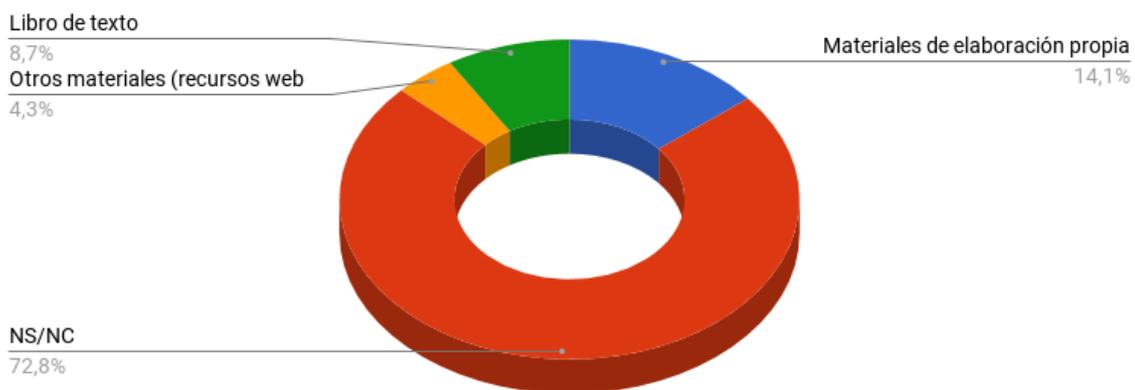


Gráfico 5.23. Materiales didácticos usados en IAEE (1º ESO). Fuente: elaboración propia.

13. ¿Qué materiales didácticos has usado el presente curso en dichas materias? IAEE 2º ESO

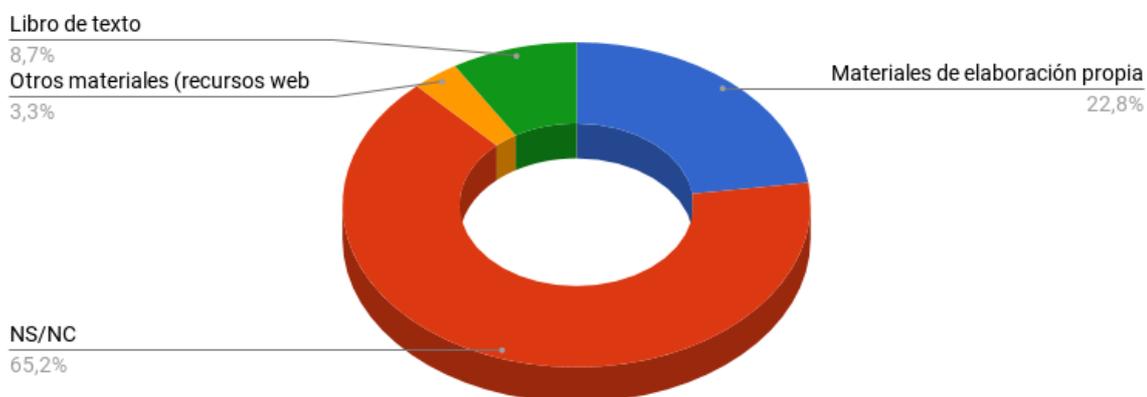


Gráfico 5.24. Materiales didácticos usados en IAEE (2º ESO). Fuente: elaboración propia.

13. ¿Qué materiales didácticos has usado el presente curso en dichas materias? IAEE 3º ESO

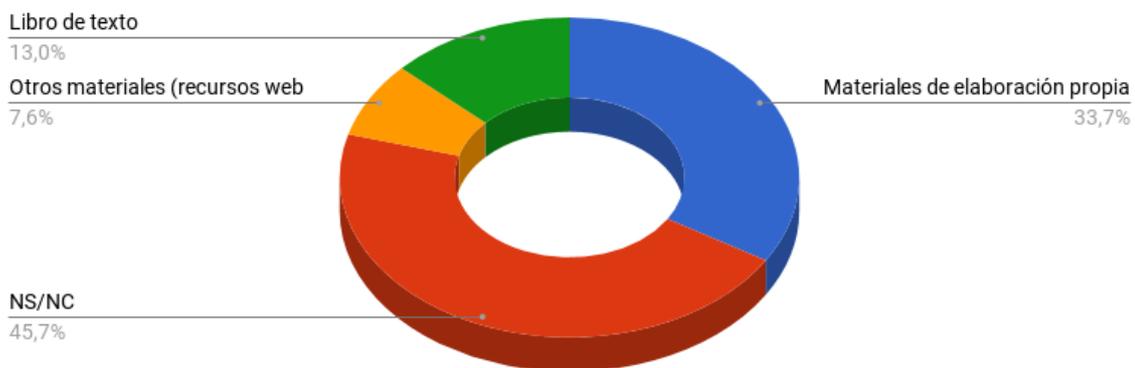


Gráfico 5.25. Materiales didácticos usados en IAEE (3º ESO). Fuente: elaboración propia.

13. ¿Qué materiales didácticos has usado el presente curso en dichas materias? IAEE 4º ESO

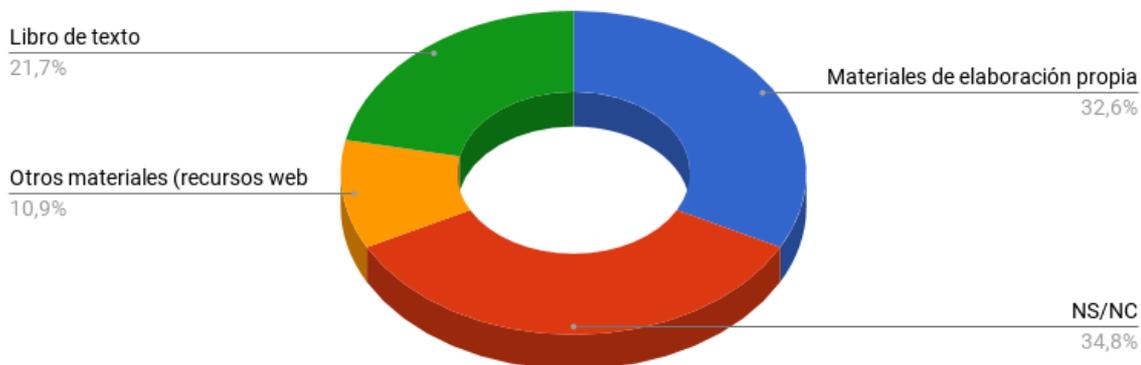


Gráfico 5.26. Materiales didácticos usados en IAEE (4º ESO). Fuente: elaboración propia.

13. ¿Qué materiales didácticos has usado el presente curso en dichas materias? Economía 4º ESO

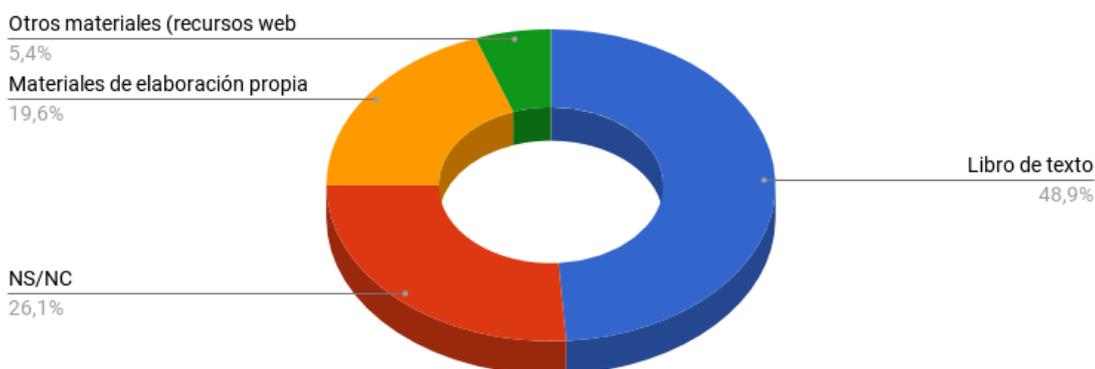


Gráfico 5.27. Materiales didácticos usados en Economía (4º ESO). Fuente: elaboración propia.

Centrándome en los materiales didácticos elegidos, en IAEE en los cuatro cursos lo más usado son materiales de elaboración propia, seguido de los libros de texto y de otro tipo de materiales (recursos web gratuitos, que a continuación analizaré). En el caso de la asignatura de Economía la respuesta ha sido diferente, puesto que la primera opción, con un porcentaje de un 48,9%, ha sido el libro de texto, y la segunda los materiales de elaboración propia (19,6%), dejando los materiales de otro tipo como los recursos web gratuitos en tercer lugar (5,4%). He de decir para explicar esta diferencia de resultados que la materia de IAEE da más juego para la elaboración de materiales propios y el uso de recursos gratuitos que la de Economía. Además, bajo mi punto de vista, el profesorado suele ser reacio a usar libros de texto en las materias optativas (como IAEE en primer ciclo de ESO).

En la pregunta siguiente, la número 14, solicitaba al profesorado que indicara qué libro de texto se había usado, en el caso de haber elegido dicha opción en la pregunta anterior.

Recuento de IAEE 1º a 3º ESO

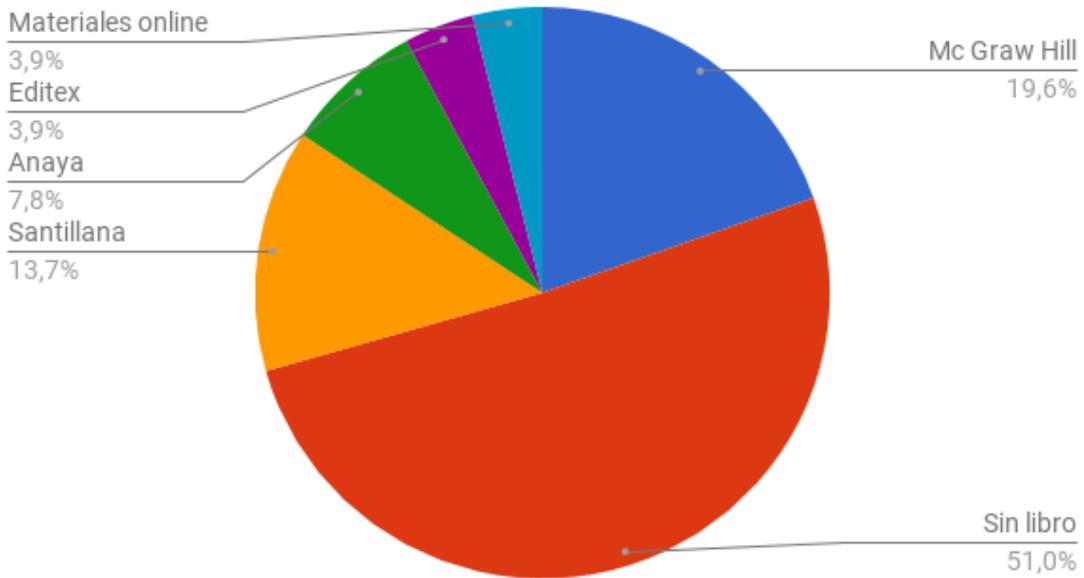


Gráfico 5.28. Libros de texto usados en IAEE (1º a 3º ESO). Fuente: elaboración propia.

Como vemos en el gráfico 5.28, el libro de texto más usado por el profesorado que imparte docencia en primer ciclo de ESO ha sido el de la editorial Mc Graw Hill (19,6%), seguido de Santillana (13,7%), Anaya (7,8%) y Editex (3,9%). La opción de otros materiales online es diferente a la opción de la pregunta anterior, ya que en este caso se refiere a libros de texto de la propia asignatura que se ofrecen de manera gratuita online³⁴.

³⁴ Un ejemplo de esto sería el libro de texto de la página www.librosdetextogratis.com.

Recuento de IAEE 4º ESO

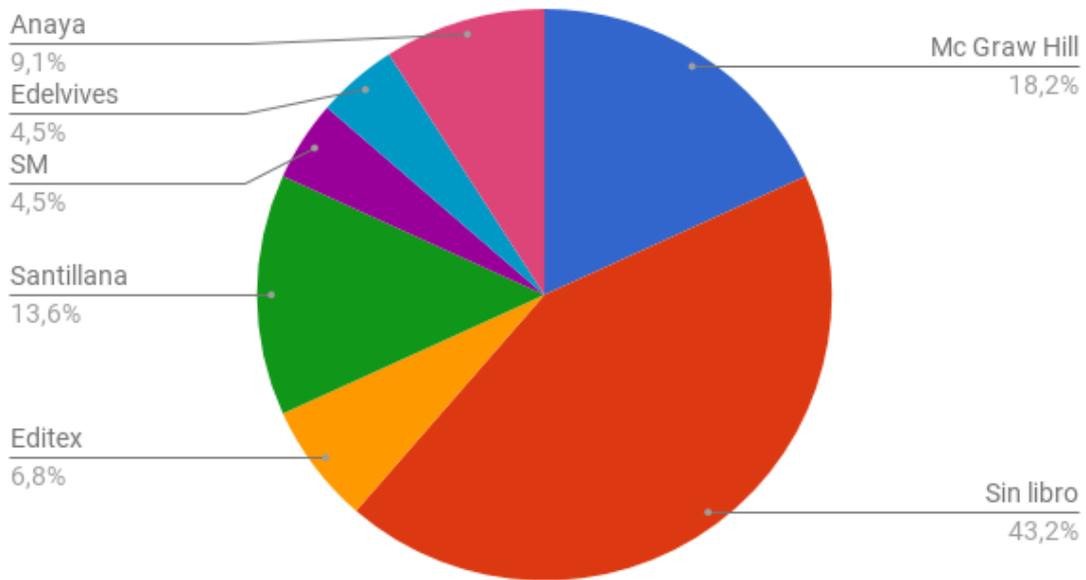


Gráfico 5.29. Libros de texto usados en IAEE (4º ESO). Fuente: elaboración propia.

Recuento de Economía 4º ESO

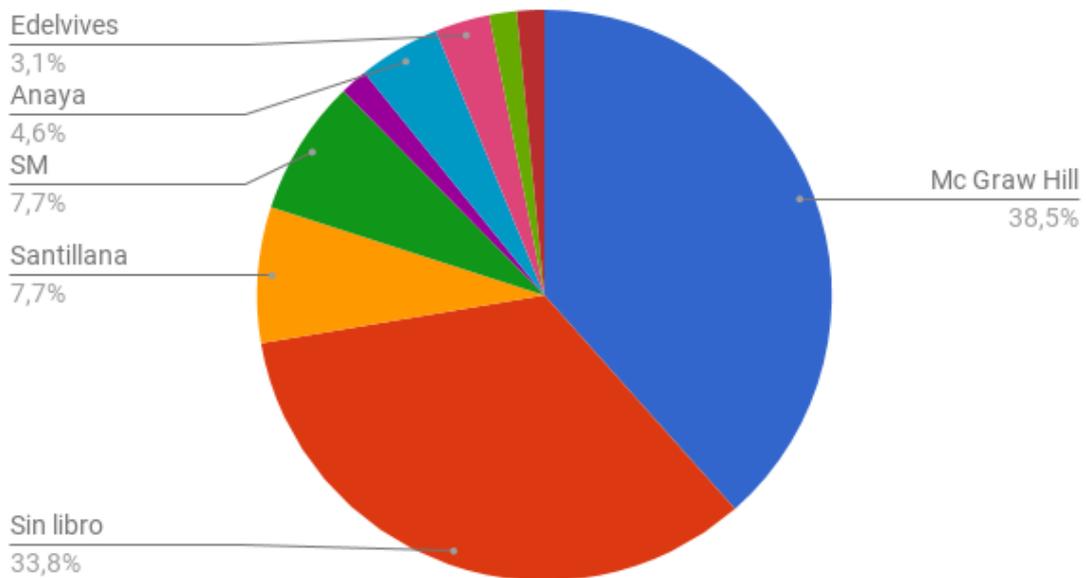


Gráfico 5.30. Libros de texto usados en Economía (4º ESO). Fuente: elaboración propia.

Por lo que respecta a las materias de IAEE y Economía en el segundo ciclo de la ESO, vemos en los gráficos 29 y 30 que las opciones de libro de texto más elegidas han sido en primer lugar Mc Graw Hill (con un 18,2% y un 38,5% respectivamente), seguidas de Santillana en el caso

de IAEE (con un 13,6%) y esta editorial y SM (ambas con un 7,7%) en el caso de Economía.

En la pregunta 15 se pedía que se detallara, en el caso de haber elegido en la pregunta 13 la opción de otros materiales didácticos, de qué materiales se trataban. Las respuestas han sido las siguientes:

Materiales variados (prensa, dinámicas) y de elaboración propia	15
Materiales de José Sande ³⁵ (www.librosdetextogratis.com)	7
Kit Caixa Emprendedores (Fundación La Caixa)	4
Empresa Joven Europea (Valnalon Educa)	3
Guía de trabajo EIE de Lourdes Barroso (Ministerio educación)	2
Junior Achievement (Miniempresas)	1
Institut Obert de Catalunya	1
Finanzas para todos- Gepeese (CNMV y Banco de España)	1
Emprendeactitud de Blanca Cañamero	1
Portal de la Agencia Tributaria	1
Antonio Guirao	1
Yes Lab (IE University)	1
Money Town (Barclays)	1

Tabla 5.8. Otros materiales didácticos usados. Fuente: elaboración propia.

Como puede apreciarse en la tabla 5.8, existen multitud de recursos gratuitos que no son propiamente un libro de texto sino recursos diversos que tienen como finalidad la promoción del emprendimiento. La opción más común es la de usar materiales variados y de elaboración propia,

35 En este caso nos referimos a materiales didácticos complementarios, no al libro de texto disponible en esta página web.

con 15 respuestas. Tras esta opción, podemos agrupar respuestas que se refieren a materiales compartidos desinteresadamente por profesores de estas materias o de materias afines, como los de José Sande (con 7 respuestas), Lourdes Barroso (con 2 respuestas), Blanca Cañamero o Antonio Guirao (con una respuesta cada uno). La tercera opción más elegida ha sido la de fundaciones privadas que fomentan el emprendimiento, como la Fundación La Caixa (con 4 respuestas), la fundación Junior Achievement, la IE University o Barclays (con una respuesta cada una). Finalmente, los materiales de organismos públicos y fundaciones pertenecientes a los mismos, como los de Valnalón Educa (con tres respuestas), los del Institut Obert de Catalunya, de la CNMV y el Banco de España, y de la Agencia Tributaria (con una respuesta cada una). Hubiera sido interesante, para completar el presente trabajo, analizar los contenidos de alguno de estos materiales, pero no ha sido posible por limitaciones de tiempo.

En la pregunta 16 se pedía a las personas encuestadas que ordenaran según el tiempo dedicado a cada forma jurídica entre las propuestas en una lista. Las respuestas se recogen a continuación.

16. En IAAE o en economía, ordena según el tiempo dedicado a la forma jurídica Empresario Individual

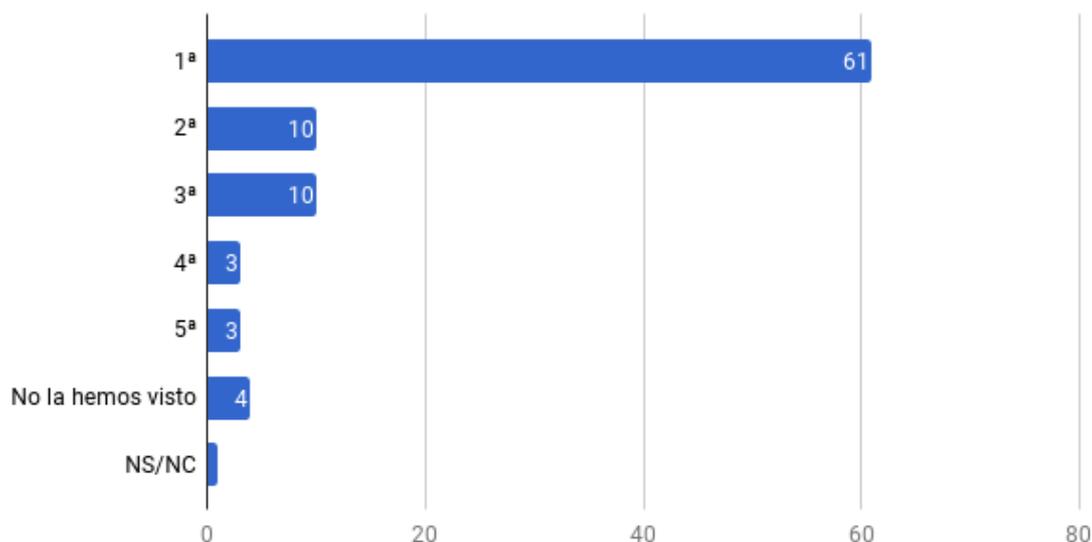


Gráfico 5.31. Orden según el tiempo dedicado a la forma jurídica Empresario Individual.

Fuente: elaboración propia.

16. En IAAE o en economía, ordena según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Civil

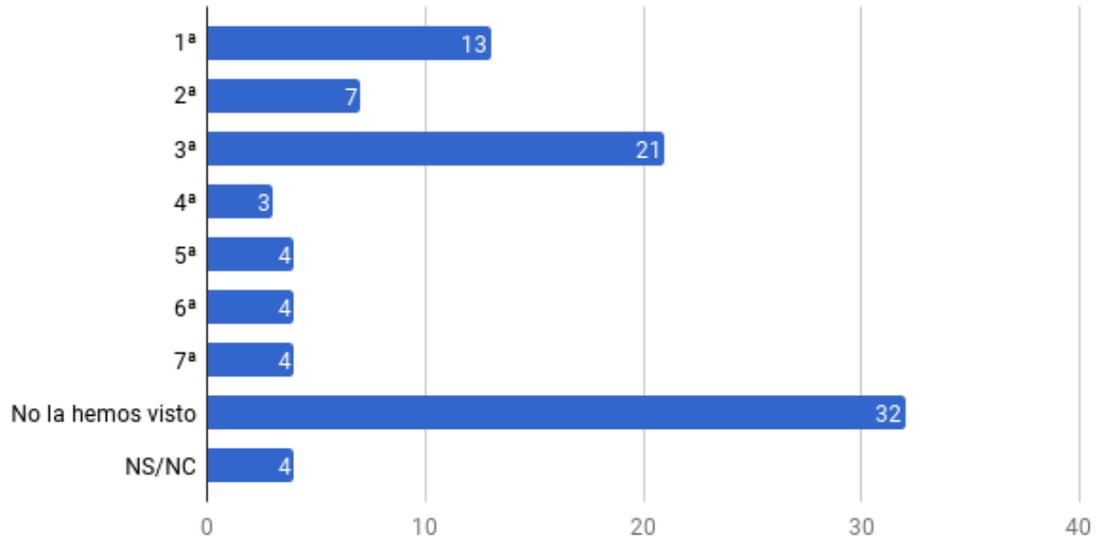


Gráfico 5.32. Orden según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Civil. Fuente: elaboración propia.

16. En IAAE o en economía, ordena según el tiempo dedicado a la forma jurídica Comunidad de Bienes

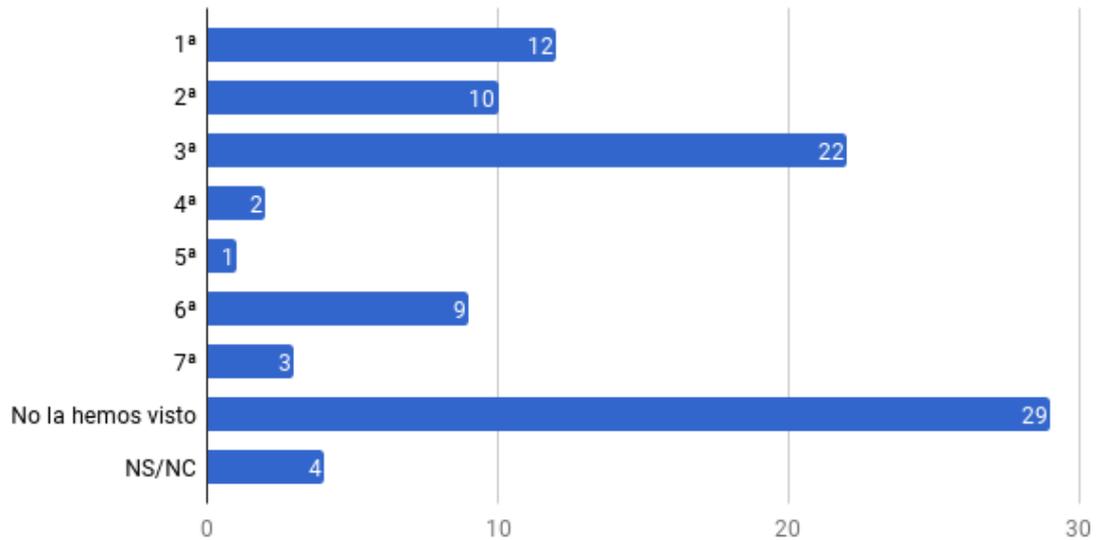


Gráfico 5.33. Orden según el tiempo dedicado a la forma jurídica Comunidad de Bienes. Fuente: elaboración propia.

16. En IAAE o en economía, ordena según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Limitada

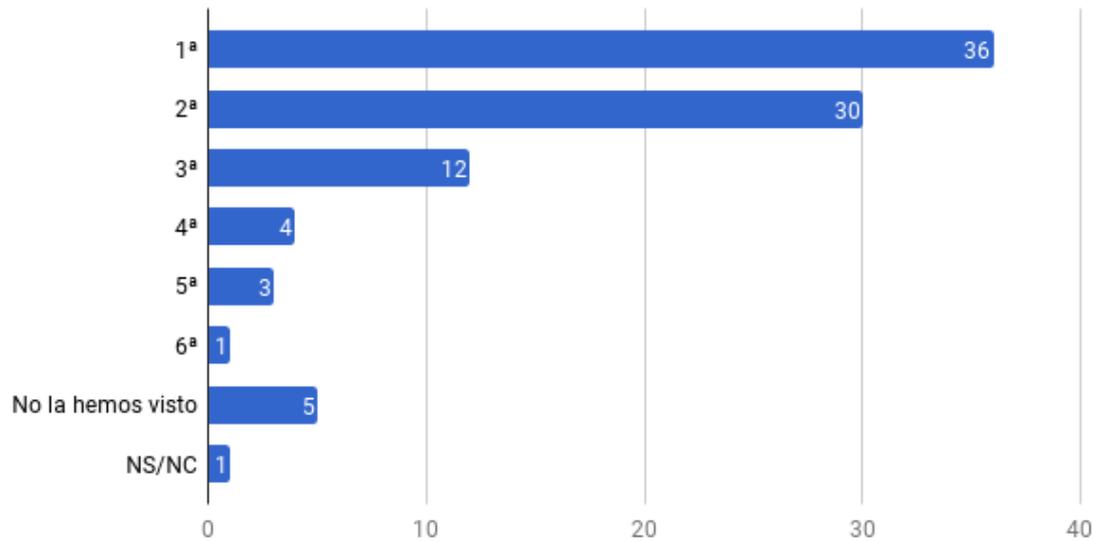


Gráfico 5.34. Orden según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Limitada. Fuente: elaboración propia.

16. En IAAE o en economía, ordena según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Anónima

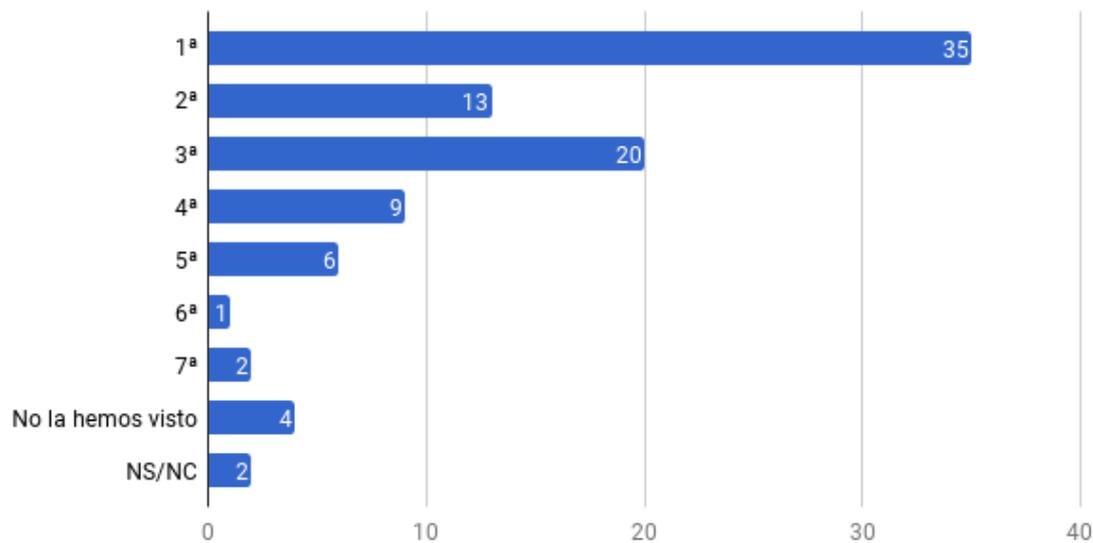


Gráfico 5.35. Orden según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Anónima. Fuente: elaboración propia.

16. En IAAE o en economía, ordena según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Laboral

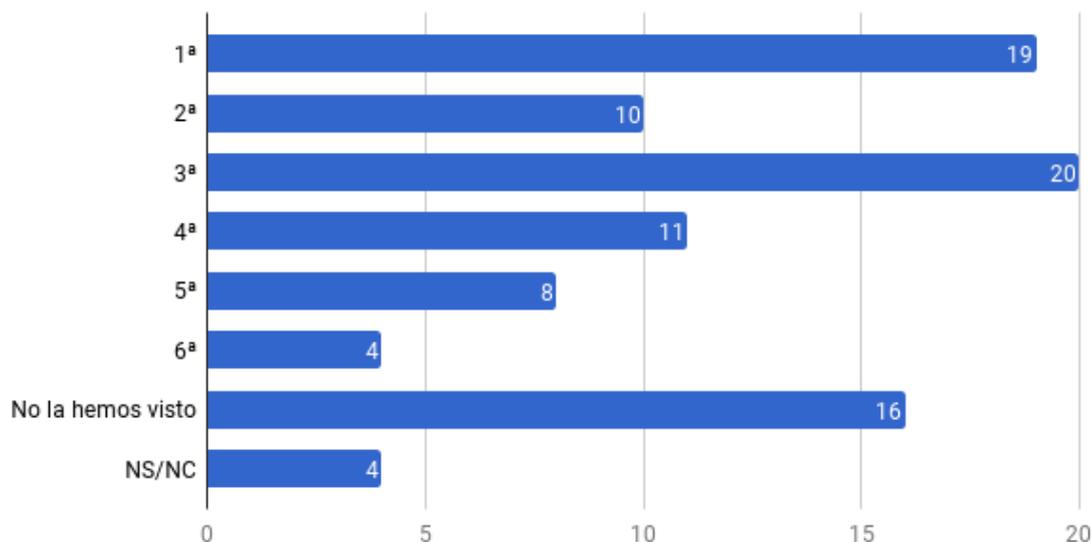


Gráfico 5.36. Orden según el tiempo dedicado a la forma jurídica Sociedad Laboral. Fuente: elaboración propia.

16. En IAAE o en economía, ordena según el tiempo dedicado a la forma jurídica Cooperativa

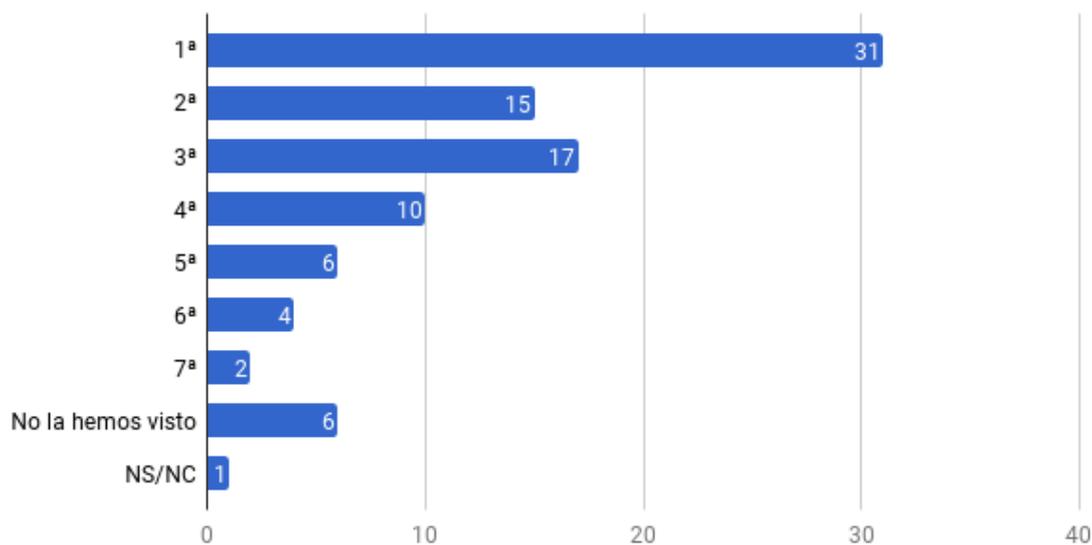


Gráfico 5.37. Orden según el tiempo dedicado a la forma jurídica Cooperativa. Fuente: elaboración propia.

Esta pregunta se introdujo en el cuestionario con la finalidad de ver, entre las formas jurídicas más habituales (y teniendo en cuenta que, como suponía, una parte importante del profesorado no usaba libro de texto

sino materiales didácticos diversos), a qué formas jurídicas se daba más importancia, si a aquellas más asociadas con un enfoque más tradicional/neoliberal o bien con un enfoque de economía social.

Para interpretar los resultados debemos aclarar que las gráficas reflejan las respuestas recogidas dentro de una única pregunta de respuestas múltiples, por lo que se permitía que, si a dos formas jurídicas se les había dedicado el mismo tiempo, colocarlas en la misma posición. Dicho esto, decir que según los gráficos 5.31, 5.34 y 5.35 a las formas jurídicas más relacionadas con un enfoque neoliberal (Empresario individual, Sociedad Limitada y Sociedad Anónima) se les ha dedicado un tiempo importante, puesto que aparecen en primera posición, con un 66,3% en el caso del empresario individual, un 39,1% en la SL y un 38% en la SA. La respuesta más numerosa en el caso de la Comunidad de Bienes y en la Sociedad Civil³⁶ es la de declarar no haberlas visto, con un 31,5% y un 34,8% respectivamente. En cambio, las formas jurídicas relacionadas con un enfoque de economía más social tienen una presencia menor a las primeras, ya que en el caso de la Cooperativa la elección mayoritaria es la primera, aunque con tan sólo un 33% (resultado que recuerda lo visto en el gráfico 1 referido a la presencia de las diversas formas jurídicas en los libros de texto) y en el caso de la Sociedad Laboral, la opción más elegida, con un 21,7%, ha sido la tercera posición. Hay que destacar de este gráfico 5.36 que un número importante de profesores no han visto esta forma jurídica en clase (un total de un 17,4%).

Pasando a otro de los indicadores que he usado para estudiar el enfoque que los profesores dan a sus clases, realicé un listado para detectar, independientemente de si el profesorado usaba libro de texto u otro tipo de materiales didácticos, qué ejemplos ponía a los alumnos para ilustrar sus explicaciones. En cada uno de dichos ítems indiqué el tipo de negocio y un ejemplo para dicho tipo.

³⁶ Tal como indiqué anteriormente, no pueden considerarse de economía social, ni tampoco sociedades capitalistas, al ser una especie de asociaciones de profesionales.

Dichos ejemplos³⁷ los elegí teniendo en cuenta los que habitualmente usan los libros de texto y materiales didácticos sobre emprendimiento (Inditex, Mercadona, Elon Musk o un ejemplo similar que sería Steve Jobs con Apple), pero también introduciendo ejemplos con una perspectiva social (cooperativa, empresa social, sociedad laboral). A éstos añadí un ejemplo que cumpliera lo recomendado por el Ministerio en sus Orientaciones para la metodología didáctica (Orden ECD 1361, 2015), es decir, el uso de metodologías activas y contextualizadas que facilitaran la adquisición de conocimientos en entornos reales. Finalmente añadí un último ejemplo muy actual que se corresponde con la deriva que está tomando el mercado laboral con las nuevas ocupaciones tipo *freelance*. Estas nuevas ocupaciones no son sino nuevas formas de precariedad en las que el trabajador, que anteriormente sería contratado por una empresa para desarrollar ciertas tareas por cuenta ajena, acepta ahora trabajar de manera autónoma, asumiendo el riesgo de la actividad. Por tanto, sería un ejemplo alineado con una perspectiva tradicional/neoliberal.

Las preguntas 17 y 18 se referían a dichos ejemplos, la primera para ver cuáles de estos ejemplos han usado en clase y la segunda para ver el peso dado a cada uno de ellos.

37 Pueden consultarse en el Anexo III, que recoge las preguntas de la encuesta.

17. Ejemplos usados en clase.

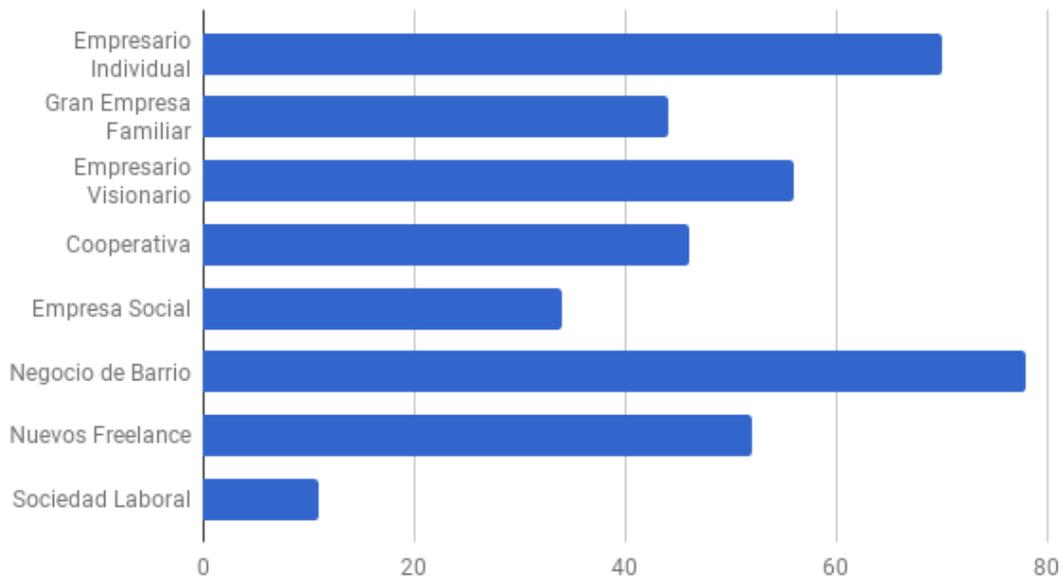


Gráfico 5.38. Ejemplos usados en clase. Fuente: elaboración propia.

Los ejemplos más usados han sido mayoritariamente de tipo tradicional/neoliberal. El ejemplo más usado ha sido el del negocio de barrio, con 78 respuestas, seguido del de empresario individual con 70 respuestas. El tercer ejemplo más usado es el de empresario visionario/innovador (con 56 respuestas) y el cuarto las nuevas ocupaciones del tipo *freelance* (con 52 respuestas). Hasta el quinto lugar, con 46 respuestas, no encontramos ninguna alternativa de tipo social, la cooperativa. A continuación, con 44 respuestas, una gran empresa familiar, y por último, con 34 y 11 respuestas, respectivamente, la empresa social y la sociedad laboral respectivamente. Vemos, por tanto, que los cuatro primeros ejemplos más usados por el profesorado han sido de tipo tradicional/neoliberal, mientras que los ejemplos de empresas de tipo social son los menos usados, especialmente la sociedad laboral.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de un empresario individual que ha creado un imperio.

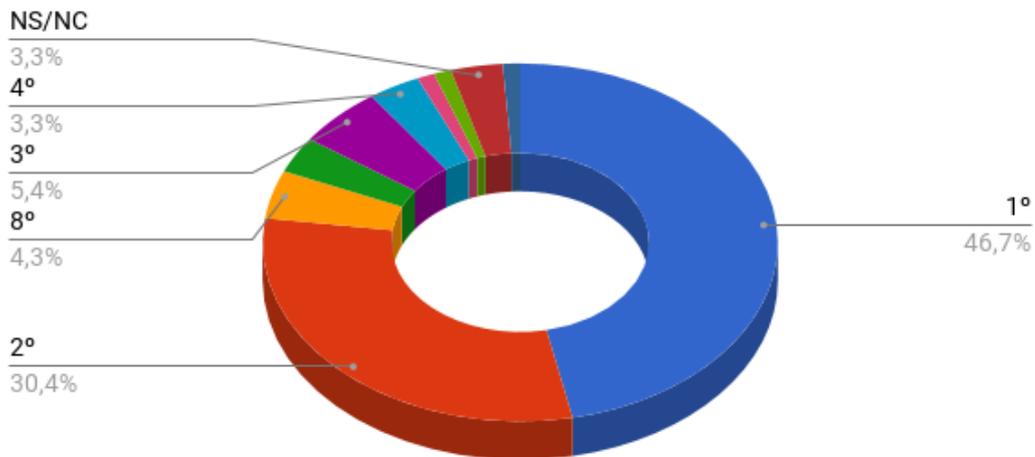


Gráfico 5.39. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: empresario individual/imperio. Fuente: elaboración propia.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de una gran empresa familiar que ha sabido adaptarse a la crisis

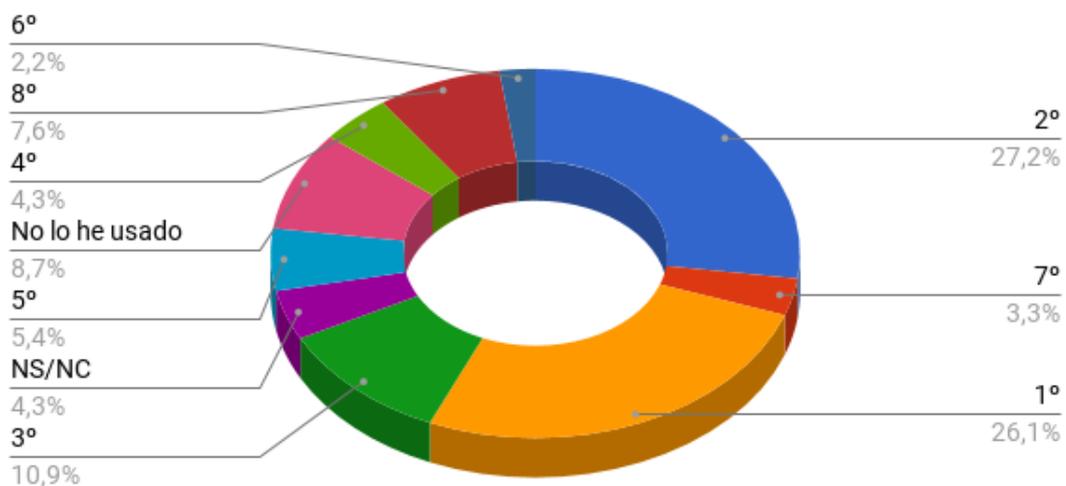


Gráfico 5.40. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: gran empresa familiar. Fuente: elaboración propia.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de un empresario visionario, innovador, que ha desarrollado un producto nuevo

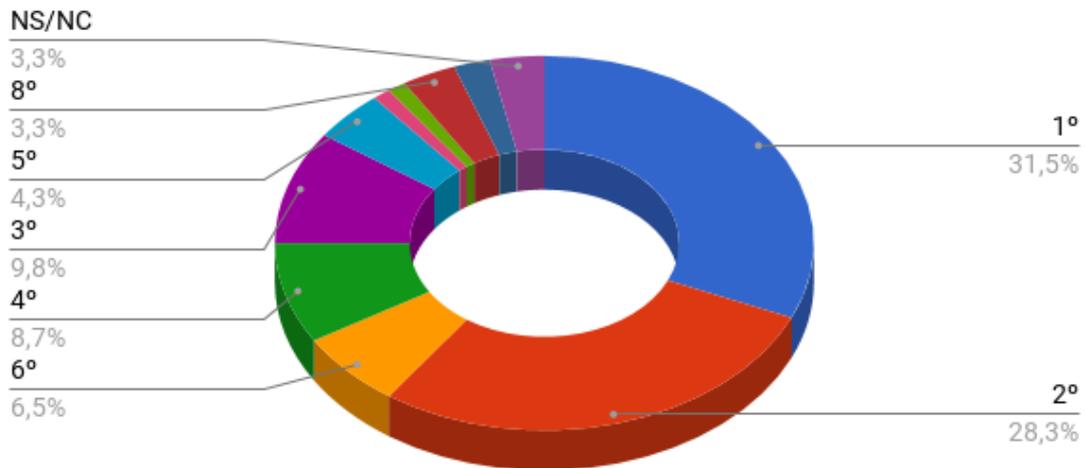


Gráfico 5.41. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: empresario visionario/innovador. Fuente: elaboración propia.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de una cooperativa

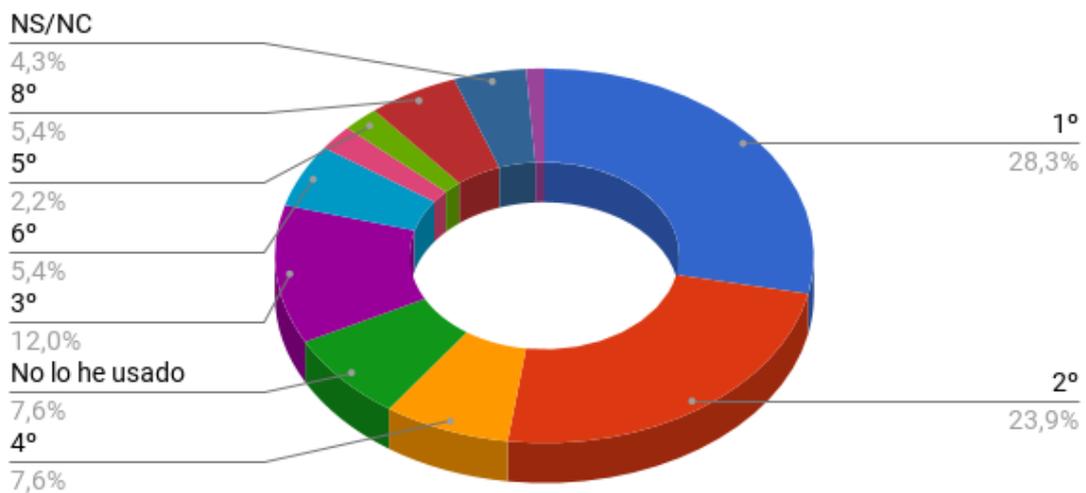


Gráfico 5.42. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: cooperativa. Fuente: elaboración propia.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de una empresa de tipo social

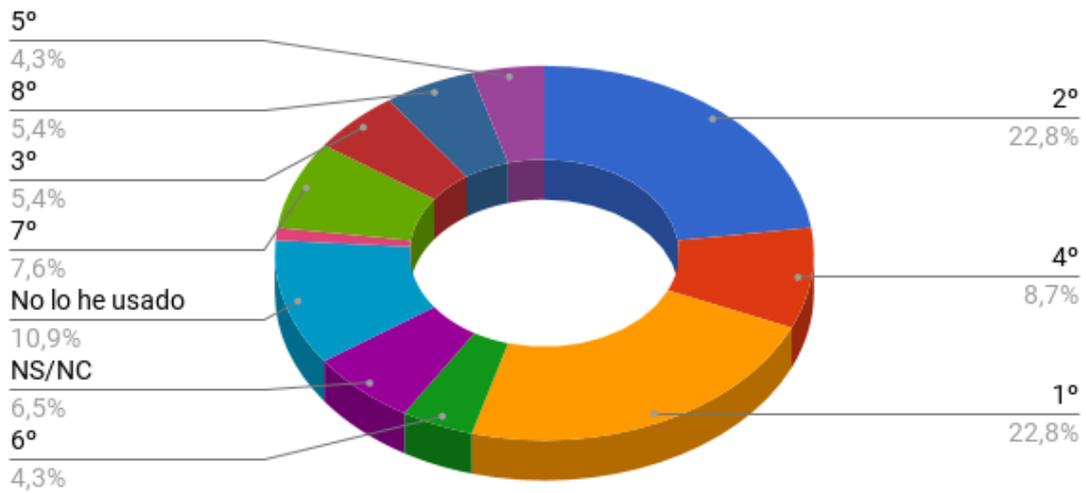


Gráfico 5.43. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: empresa de tipo social. Fuente: elaboración propia.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de un pequeño negocio de barrio

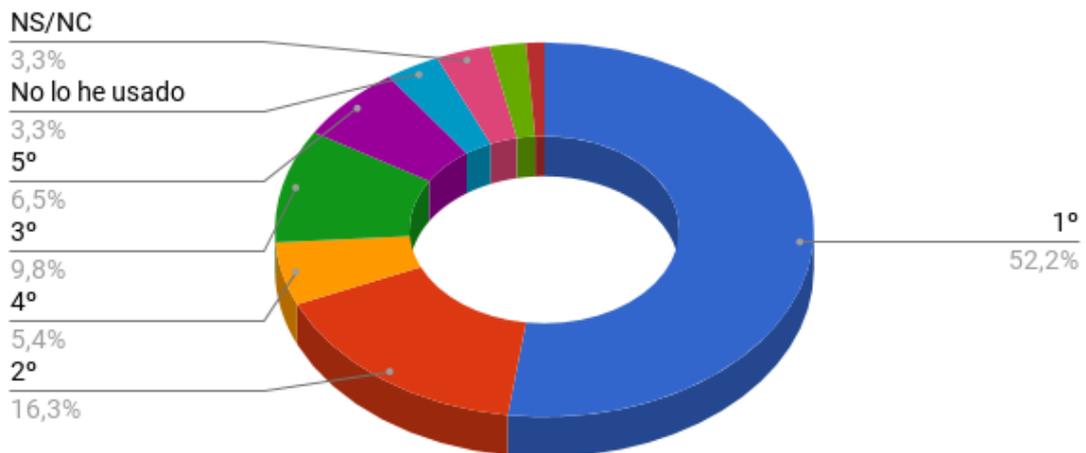


Gráfico 5.44. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: pequeño negocio de barrio. Fuente: elaboración propia.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de una nueva ocupación de tipo freelance

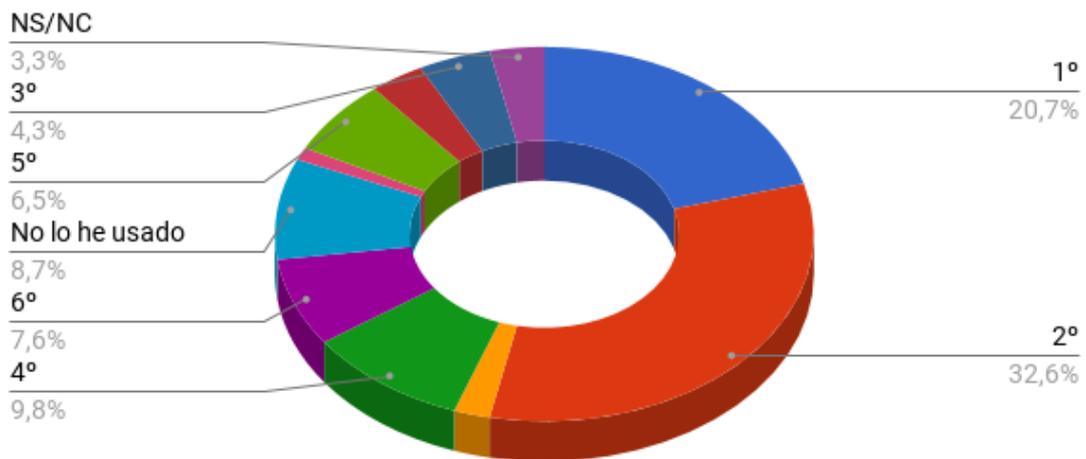


Gráfico 5.45. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: nueva ocupación /freelance. Fuente: elaboración propia.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase al ejemplo de una sociedad laboral

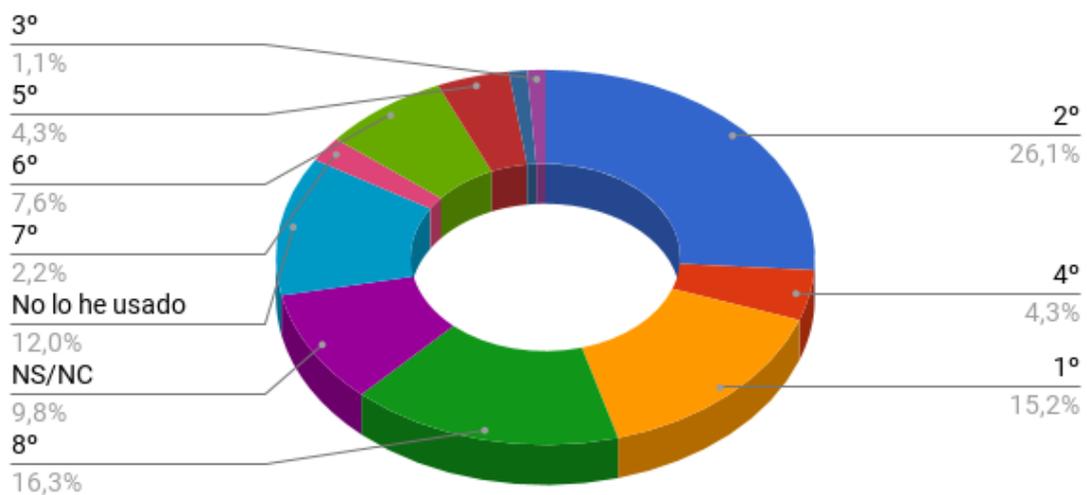


Gráfico 5.46. Orden según el tiempo dedicado al ejemplo: sociedad laboral. Fuente: elaboración propia.

En esta pregunta 18, al igual que en la 16, se permitía dar la misma

posición a varias opciones distintas (a las que por tanto el profesor hubiera dedicado el mismo tiempo en sus clases). Los resultados que reflejan los gráficos 5.39 a 5.46 van en sintonía con lo ya reflejado en las tablas 5.6 y 5.7 (que analizaban los ejemplos usados en los diversos libros de texto).

Por una parte, vamos a ver los ejemplos relacionados con un enfoque tradicional o neoliberal. Uno de los ejemplos al que más tiempo dedican los profesores según los datos reflejados en dichos gráficos es el del empresario individual que creó un imperio, con un 46,7% en primera elección y un 30,4% en segunda (en el caso de los libros de texto era un ejemplo también muy común). El ejemplo de una empresa familiar que ha sabido adaptarse a la crisis fue elegido más como segunda opción (27,2 %) que como primera (26,1%) aunque con muy poca diferencia. En tercer lugar, otra opción muy usada por el profesorado ha sido la del empresario innovador, con un 31% en primera opción y un 28,3% en segunda. El ejemplo de un pequeño negocio de barrio ha sido el más usado por el profesorado, siendo elegido como primera opción en un 52,2% de los encuestados. Finalmente, dentro de los ejemplos relacionados con este enfoque, la nueva ocupación tipo *freelance* fue elegida como segundo ejemplo más usado por un 32,6% del profesorado, mientras apenas aparecía en los libros de texto.

Por otra parte, los ejemplos relacionados con un enfoque social. El ejemplo de una cooperativa ha sido muy usado (un 28,3 en primera y un 23,9 en segunda opción), a diferencia de los libros de texto, donde apenas se usaba. Ocurre lo mismo con el ejemplo de la empresa de tipo social, que es citada como primera opción en un 22,8% de los encuestados, al igual que como segunda opción, también en un 22,8%, mientras que en los libros de texto apenas aparecía. En tercer lugar, el ejemplo de una sociedad laboral, que un 26,1% del profesorado la elige en segundo lugar, mientras que el 16,3% le da una octava posición y un 12% afirma no haber usado este ejemplo.

Pasando a la pregunta 19, que se centraba en el emprendimiento social, se le ofrecían un listado de iniciativas de este tipo y se les pedía que indicaran, de dichas alternativas de emprendimiento social, cuáles habían explicado a sus alumnos en clase.

19. Alternativas Empredimiento Social Explicadas

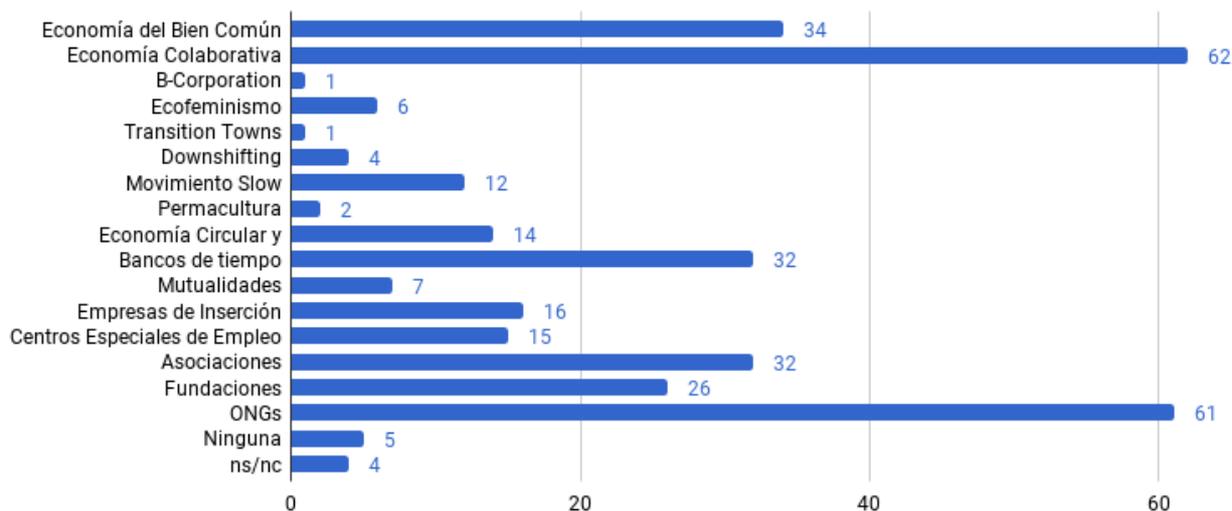


Gráfico 5.47. Alternativas de Emprendimiento Social explicadas en clase. Fuente: elaboración propia.

Como podemos ver en el gráfico 5.47, las alternativas de emprendimiento social más usadas han sido la Economía Colaborativa (con 62 resultados), seguida por las ONGs (con 61 resultados). A una distancia importante están la Economía del Bien Común (con 34 elecciones), los bancos de tiempo y las asociaciones (con 32 resultados ambas), y las fundaciones (con 26 elecciones). Como se puede apreciar, un número importante de los encuestados citan ejemplos de economía social en sus clases, especialmente casos de Economía Colaborativa y de ONGs. Tan sólo 5 profesores han indicado no conocer ninguno de los ejemplos anteriores y 4 no sabían o no querían contestar.

Finalmente, la pregunta 20 daba a los profesores participantes en la encuesta la posibilidad de aportar su opinión personal sobre estas

asignaturas y el modelo de emprendimiento que subyacía en las mismas. Las respuestas a esta pregunta han sido muy variadas. Al ser una pregunta voluntaria no todos los participantes han dado su opinión. De las respuestas recogidas, un total de 53³⁸, más de la mitad expresan una opinión positiva de las materias, con afirmaciones como "Son asignaturas indispensables para la formación de los alumnos" (respuesta nº 28), "enriquecedoras para el alumnado ya que se estudian conceptos útiles para su vida laboral y personal" (respuesta nº 29), "útiles" (respuesta nº 11), "fundamentales en el desarrollo de cualquier alumno, independientemente de la rama de estudio" (respuesta nº 30). También se afirma que "Me parece un acierto su incorporación a la ESO porque para los alumnos está siendo interesante y plantean muchas preguntas que de otra forma no se resolverían. La experiencia de poner en marcha una empresa los motiva e ilusiona en la asignatura" (respuesta nº 36), que "Estas asignaturas son necesarias para que los futuros ciudadanos tengan una formación más ajustada al entorno en que tendrán que desenvolverse en un futuro y permite desarrollar habilidades de emprendimiento, fundamentales, no solo para crear puestos de trabajo, si no para mejorar su entorno" (respuesta nº 40), y que "Los alumnos tienen curiosidad por ellas y les ayuda a comprender mejor el mundo que les rodea. Eliminan falsas creencias y toman consciencia de elementos tan importantes como la Seguridad Social, el empleo o como se crea una empresas y sus dificultades" (respuesta nº 21), entre otros comentarios positivos.

Las respuestas críticas con las materias no son muy abundantes (un total de 12). La mayoría de dichos comentarios se centran en los contenidos de las propias materias, "se quiere imponer una visión exclusivamente neoliberal de la economía" (respuesta nº 44), "simplemente no se adaptan a la realidad del momento" (respuesta nº 37), "Modelo mercantilista neoliberal" (respuesta nº 2), "No me gustan las asignaturas de emprendimiento, las quitaría de secundaria" (respuesta nº 22), "demasiado contenido" (respuesta nº 46). Además se aporta esta interesante reflexión

38 Puede consultarse el contenido de dichas respuestas en el Anexo IV.

“No me gusta. En general se vende el emprendimiento como una solución para todos, y creo que muchas personas no lo desean ni lo disfrutan. Pero con el emprendimiento, parece que los culpables del paro sean las personas, y el sector público no tenga ninguna responsabilidad al respecto” (respuesta nº 53). Hay, por otra parte, en estas respuestas críticas, una referencia explícita a la poca adecuación con respecto al tipo de alumnado al que se imparten con opiniones como “creo que los alumnos por su edad no están preparados para el desarrollo de las mismas, ya que se lo ven como un futuro muy lejano o ni siquiera como su posible futuro” (respuesta nº 41), “El tipo de alumno, no tiene la madurez suficiente para comprender los conocimientos empresariales básicos” (respuesta nº 38), “para ciertos cursos no tienen sentido” (respuesta nº 19) o “La optativa la cogen por descarte. No les interesa” (respuesta nº 17).

Por otra parte hay muchos participantes que han reflejado opiniones contrapuestas, señalando a su vez aspectos positivos y negativos de las materias. Algunos ejemplos son “Creo que las asignaturas son necesarias pero no me gusta mucho el currículum” (respuesta nº 45), “Es una asignatura muy útil pero no conseguimos llegar bien al alumnado” (respuesta nº 17), “Es positiva como iniciación y motivación pero es imposible profundizar” (respuesta nº 10) y “Las asignaturas están muy bien, pero hay que decir que el emprendimiento no consiste solo en hacerles ver que tienen que tener una idea genial para montar su propio negocio, social o no” (respuesta nº 6).

Finalmente muchos participantes han aportado ideas propias de cómo trabajar las materias, muchas veces en la línea de dar un enfoque más social a las mismas: “yo he trabajado comparando: cooperativa con sociedad capitalista (la SA fundamentalmente); gran empresa con pequeña empresa; empresa de ámbito local con multinacional; emprendedores sociales con emprendedores mercantiles...” (respuesta nº 12), “en ambas enseñamos la economía impregnada en valores. Con economía, hemos

colaborado con OCSI³⁹ en una experiencia de comercio justo, enseñando la desigualdad norte-sur. Hemos estudiado el fraude fiscal y cómo no sólo los riquísimos defraudan (responsabilidad individual); la licitud del beneficio pero no a cualquier precio (responsabilidad social empresarial); En IAEE, creamos una cooperativa comercial, que les permite el contacto con otro centro de España, y donde viven los principios cooperativos” (respuesta 18), “Personalmente me gusta incluir dentro de IAEE el trabajo por proyectos que organiza y coordina Valnalón. Les da la oportunidad de crear su propia cooperativa” (respuesta nº 21), “Es la mejor materia que se puede impartir en la actualidad, por la oportunidad que tienen los alumnos de conocer otro tipo de emprendimiento, distinta a la corriente *mainstream* de corte neoliberal con la que los medios de comunicación nos bombardean constantemente. Además, el bloque de finanzas posibilita el debate en clase sobre las aberraciones constantes que ejercen contra los ciudadanos las élites financieras en connivencia con el poder político” (respuesta nº 24), y “El modelo de emprendimiento de la asignatura depende en última instancia de los valores del profesor. También se tiene que ser cauto con la expectativas e intentar no contribuir a una burbuja emprendedora” (respuesta nº 39).

Para concluir, destacar algunas propuestas lanzadas sobre la metodología a la hora de impartirlas, como “Funciona bien trabajar por proyectos.” (respuesta nº 48), “El enfoque que nos piden que demos de la asignatura es excesivamente teórico para el alumnado de ESO deberíamos intentar hacerlo más dinámico y cercano al día a día de los alumnos” (respuesta nº 34), o “Si se enfocan desde un punto de vista práctico el alumnado puede adquirir un gran conocimiento y provecho” (respuesta nº 31). Hay, por tanto, como vemos en las últimas respuestas, profesores de la materia que se salen de lo marcado por los libros de texto a la hora de desarrollar éstas materias, tanto respecto a sus contenidos (dándole un carácter más social) como respecto a la metodología.

39 Organización de Cooperación y Solidaridad Internacional, ONG.

5.4. Entrevistas

Al empezar a ver los resultados de la encuesta me surgieron algunas dudas que quise contrastar con unas pocas entrevistas en profundidad, para así complementar la información obtenida en las mismas y enriquecer sus resultados. Aunque hubiera sido interesante, por razones de tiempo no fue posible hacer más entrevistas. Para seleccionar las personas entrevistadas hice un listado de ocho profesores y profesoras de diversas Comunidades Autónomas con las que tengo contacto profesional, buscando la diversidad tanto de lugar de origen como de edad, titularidad del centro en el que imparte clases e incluso tamaño de la población en el que se ubica. La primera dificultad con la que me encontré fue que al encontrarnos a final de curso las personas con las que contacté no estaban plenamente dispuestas a participar en la entrevista al no disponer de tiempo. La invitación a participar la realicé mediante correo electrónico, al cual tan sólo cuatro⁴⁰ profesores contestaron mostrando interés en colaborar en la misma, dos de Valencia, uno de Castilla La Mancha y uno de Castilla y León.

La entrevista realizada ha sido semiestructurada, en profundidad y focalizada. El guión⁴¹ de las preguntas (que era un guión bastante cerrado) que había diseñado previamente respondía a diversas necesidades:

- Contrastar la opinión de dicho profesorado sobre el enfoque de dichas asignaturas y el tipo de emprendedor que promueven.
- Conocer el criterio usado para elegir los materiales didácticos de la materia.
- Determinar, según su criterio, la presencia o ausencia de alternativas de economía social en el temario de las materias.
- Saber qué tipo de ejemplos son más habituales y cuáles no se usan en dichos materiales según su punto de vista.
- Recoger su opinión sobre el temario y qué añadiría, suprimiría en el

40 Para identificar las respuestas de cada participante he usado los códigos E1, E2, E3 y E4.

41 Dicho guión puede consultarse en el Anexo V.

mismo.

- Averiguar qué oferta de materias hay en su centro y los motivos para decidir dicha oferta.

Finalmente, ofrecí a las personas participantes la posibilidad de añadir aquello que considerara oportuno respecto a la investigación.

El perfil⁴² de los profesores participantes en esta parte de la investigación ha sido el de tres mujeres y un hombre, profesores de centros públicos, dos de los cuales se encuentran en una gran ciudad (de más de 100.000 habitantes) y otros dos en un pequeño o mediano municipio (de menos de 20.000). Uno de ellos tiene entre 30 y 39 años, mientras los otros tres entre 40 y 49 años de edad. En cuanto a su experiencia docente, una de las profesoras tiene menos de 10 años de experiencia, otros dos entre 10 y 20 años y la última profesora cuenta con más de 20 años en la docencia. Los cuatro han impartido el presente curso Economía en 4º de la ESO, mientras una de ellos, además ha impartido IAEE en 2º de ESO y otra esta materia en 3º de ESO.

Pasando al contenido, decir que se ha transcrito la parte de las entrevistas que resultaba interesante para la investigación, y sus intervenciones vienen identificadas para cada uno de los entrevistados. En la primera pregunta, al pedirles su opinión respecto al enfoque que tiene el temario de estas asignaturas y el tipo de emprendedor que consideraban que promueven, tres de las cuatro respuestas fueron críticas y la otra neutral: "Es la primera vez que imparto esta materia y creo que el enfoque puede valer" (E3). Respecto a las críticas vertidas, se afirmó que "No promueven en exceso el emprendimiento" (E2), "No me agrada cuando se destaca únicamente a los emprendedores empresariales" (E4) y que "Se promueve una imagen del emprendedor de éxito, una especie de *superman-superwoman*, que no es nueva, que ya viene de lejos, pero que está tomando mucha fuerza en los últimos años. Promueven una imagen

42 En el Anexo VI se recoge la información básica para contextualizar las respuestas de cada uno de los cuatro entrevistados.

edulcorada de la figura del emprendedor, creador de riqueza y empleo, y que contribuye a la sociedad de forma positiva. Para nada se muestra la cruda realidad del emprendedor: falta de acceso a financiación, ahogado por la presión fiscal, escasamente formado, intentando hacer frente a la feroz competencia que imponen las grandes empresas,... igual que tampoco se muestra la cara b del emprendedor de éxito que evade impuestos, explota a trabajadores y a proveedores” (E1). Vemos, por tanto, que la opinión respecto a estas materias es crítica en cuanto al contenido pero positiva en cuanto a las posibilidades que ofrece la asignatura, puesto que dependiendo del enfoque que se le dé pueden resultar interesantes (si se habla de emprendimiento social o se muestra la realidad del emprendimiento así como las consecuencias de sus posibles acciones negativas).

En la siguiente pregunta quería recoger el tipo de materiales usados y el motivo por el que se habían elegido éstos, así como, en el caso de no haberlos elegido uno/a mismo/a quién lo había hecho. En los cuatro casos indicaron usar diversidad de materiales didácticos. Dos de ellos afirmaron usar libro de texto como base, complementándolo con otros materiales (prensa, recursos audiovisuales). Además, tres de las profesoras afirmaron usar materiales elaborados por ellas mismas. Finalmente una de las profesoras comentó que usaba también la web *Finanzas para todos de la CNMV*. En ninguna de las respuestas se indicó que no fuera el/la mismo/a profesor/a quien decidió los materiales con los que se iba a apoyar al impartir la materia. Si comparamos esta respuesta con las encuestas, el resultado es muy similar, ya que gran parte del profesorado no usa libro de texto, una parte sí lo usa (en especial en Economía) y también se usan materiales gratuitos online.

En las siguientes preguntas se les requería si consideraban que el temario incluía alternativas de economía social. Tres de los entrevistados consideraban que no se incluían, afirmando “El temario como tal, no recoge explícitamente alternativas de economía social y solidaria. Habla tímidamente de cooperativas, de Responsabilidad Social Corporativa, pero

poco más" (E1), o "No en exceso. El contenido es generalista" (E2). La única que no niega su presencia tajantemente reconoce que "aunque podría ampliarse ese aspecto si hay temas de economía social o RSC que nos pueden permitir tratar esas cuestiones" (E3). Tal como vimos en el análisis de los libros de texto y en las encuestas, este tipo de temas no se suelen incluir en los temarios de las materias, y son los propios profesores, en los ejemplos que usan en clase, los que los añaden por cuenta propia.

Respecto a qué tipo de empresa pensaban que promovían estas materias y si se incluía algún tipo de alternativa de economía social, los cuatro están de acuerdo en que no las incluyen, por diversos motivos: "Creo que no es el enfoque, se promueve una empresa al uso" (E3), "El contenido es de información general. No se centra en empresas concretas de economía social. Es opción del profesor orientar el contenido hacia este tipo de información o hacia otra" (E2), "Promueven mucho más el empresario individual, y las grandes empresas, y no tanto otros tipos" (E4) y además "detrás de las editoriales hay grandes empresas multinacionales con intereses oscuros y, quizás, esa sea la razón por la que no se plasme en los libros de texto economías alternativas que no tienen el lucro como objetivo principal" (E1).

Como ejemplos más habituales, tres de los cuatro hacían referencia a los mismos tipos de ejemplos vistos anteriormente al estudiar los libros de texto y los resultados de la encuesta: "Grandes empresas y pymes" (E1), "Grandes empresas, emprendedores que han obtenido mucho éxito" (E3), "En muy alto porcentaje, grandes empresas" (E4). Mientras que la otra profesora con una opinión distinta indicaba que "No se concreta". Esta respuesta la podemos interpretar teniendo en cuenta que impartía la materia de Economía en 4º de la ESO, y los libros de texto de dicha materia eran muy escasos en ejemplos, tal como vimos en el apartado 5.2 del presente trabajo al analizarlos.

Al preguntarles sobre si echaban en falta algún ejemplo diverso en

los materiales y si lo incluían en sus clases, los cuatro indicaron que aportan ejemplos para complementarlos, “recurso a actividades de Redes de Economía Alternativa y Solidaria, Economía del Bien Común, monedas sociales,..” (E1), “Busco ejemplos en la red y en prensa especializada” (E2), “Quizás alguna actividad de economía social que pudieran aplicar en la localidad” (E3), y “de manera habitual incluyo ejemplos más cercanos, sobretodo de pymes” (E4). Tal como vimos en el gráfico 5.47 y de acuerdo con estas afirmaciones, un número importante de profesores encuestados usaba algún tipo de ejemplo de alternativa de emprendimiento social en sus clases, declarando tan sólo 5 del total de 93 respuestas que no usaba ninguno de los ejemplos propuestos y otros cuatro participantes que optaron por no contestar.

En cuanto al temario de las asignaturas, preguntados por si suprimirían, añadirían o modificarían algo del mismo, son pocas las propuestas realizadas. Las propuestas de supresión son “En Economía de 4º ESO aspectos de la economía financiera que son claramente propaganda de las grandes centrales bancarias” (E1) y “Al menos de lo que ofrecen las editoriales, no me agrada la falta de coherencia entre unidad y unidad; de orientación y conocimiento personal se salta a creación de empresas y, sin introducciones ni mucho sentido, se pasa a finanzas. Suprimiría dos de ellos (indistintamente) y me centraría en uno. Con dos horas semanales se podría desarrollar ampliamente. De esta manera, no se trabaja demasiado ninguno de ellos” (E4). Por lo que respecta a las propuestas de añadir algo al temario, se propone añadir “Economía Social y Solidaria” (E1) y por otro lado se comenta que “No añadiría nada, quizás variaría el enfoque para hacerlo lo más práctico posible. Es lo que he intentado, y además hemos participado en algún concurso les resulta muy motivador y se implican más” (E2). Finalmente, en cuanto a las propuestas de cualquier otro tipo de modificación, tan sólo una profesora indica que introduciría “Más actividades prácticas” (E3).

Para acabar, les pregunté por la oferta de materias en su centro y

los motivos que habían llevado a decidir dicha oferta. La oferta en los cuatro centros incluía Economía en 4º de la ESO, mientras que IAEE en 4º de la ESO sólo se ofrecía en tres⁴³. Del resto de asignaturas, sus centros tan sólo ofrecían en un centro IAEE de 3º ESO e IAEE y en otro IAEE de 2º ESO. Los motivos para decidir dicha oferta fueron desconocidos para dos de las entrevistadas, que en uno de los casos indicó "Supongo que intereses respecto a horarios" (E4). En cuanto a los otros dos entrevistados, uno explicó que era "Oferta obligatoria en 4º de la ESO y aprovechar en 3º de la ESO para introducir al alumnado" (E1) y la otra profesora indicó como causa "el número de alumnos que se matriculó en las mismas. Al ser optativas debía haber un número mínimo" (E3).

43 Supongo que se trata de una errata, ya que IAEE en 4º ESO es una materia troncal, de oferta obligatoria.

6. Conclusiones

El objetivo general de este trabajo consistía en conocer el enfoque se le da a la figura del emprendedor en las nuevas asignaturas que han aparecido con la aprobación de la LOMCE. Este objetivo se pretendía conseguir mediante el estudio de la figura del emprendedor en la legislación educativa, en la normativa de desarrollo en cada Comunidad Autónoma estudiada, así como en los enfoques dados por el profesorado que imparte la materia y en los libros de texto. Todo ello con la intención de realizar un análisis crítico de la materia, ampliando el campo de miras, viendo si se incluían alternativas de emprendimiento de tipo social.

Tal como vimos en el marco teórico del presente trabajo, el emprendimiento se ha usado en los últimos años como la posible solución a la crisis económica (Serrano, 2015), situando el peso de la responsabilidad de su situación en las espaldas de las personas desempleadas (cultura de la psicologización de la relación salarial). Y es que, de acuerdo con Briales (2017), el desempleo se explica en la aparente poca cultura emprendedora de la población española. Sumándose a este abuso del discurso del emprendedor (Alonso y Fernández, 2013) que desde hace unos años parece que lo impregna todo, aparecieron con la aprobación de la LOMCE en 2013 una serie de asignaturas que pretendían fomentar la *cultura emprendedora* en el alumnado de la ESO. Conociendo de la existencia de estas nuevas asignaturas me pregunté sobre el enfoque que se habría dado a las mismas. ¿Se le habrá dado un enfoque de economía clásica, neoliberal o incluirá también una perspectiva social? ¿Tratarán la figura del emprendedor de una manera idealizada o de una manera más crítica y realista? Con estas preguntas en mente decidí investigar no sólo en la legislación reguladora de la materia, sino también en los libros de texto y recabar la opinión del profesorado que impartiera la materia.

Por lo que respecta a la legislación estatal descubrí que la filosofía subyacente en dichas materias iba en la línea de fomentar la cultura de la

psicologización de la relación salarial, ya que en la introducción del currículum aprobado por el Ministerio para IAEE de 1º a 3º ESO se pueden encontrar afirmaciones como que la competencia asociada a esta materia incide en “la contribución a la sociedad por parte de los individuos” o que “esta materia incluye aspectos teóricos y prácticos orientados a preparar a los jóvenes para una ciudadanía responsable y para la vida profesional; (...) pero también a aprender a responsabilizarse de su propia carrera y su camino personal” (Real Decreto 1105, 2014: 505). Dichas mismas afirmaciones aparecen en el currículum de IAEE para segundo ciclo de ESO (Real Decreto 1105, 2014), por lo que el enfoque que subyace a esta materia considero que es también de carácter neoliberal, puesto que pretenden que el alumnado considere el emprendimiento casi como la única salida, como una responsabilidad que debe asumir en sustitución de la protección del Estado Social (con el que ya no puede contar, puesto que en la coyuntura actual se está desmantelando a gran velocidad).

En el estudio de la legislación autonómica pude comprobar que todos los desarrollos legislativos estudiados eran prácticamente una copia literal de la legislación estatal por lo que respecta al Currículum de estas materias, con una única excepción. El Decreto que establece el currículum de la ESO en el ámbito de la Comunitat Valenciana (Decreto 87, 2015) le da un enfoque mucho más amplio y diverso a estas asignaturas, incluyendo tanto un punto de vista más crítico con la figura del emprendedor (haciendo referencia a posibles aspectos negativos como el fraude fiscal o las obligaciones medioambientales y sociales de la empresa), una perspectiva más social (prestaciones de la Seguridad Social, obligación de cotizar o el consumo sostenible) y alternativas a la economía tradicional (emprendimiento social o microcréditos). Este desarrollo curricular es la única excepción encontrada que, bajo mi punto de vista, ha incluido un punto de vista más abierto, dando pie a tratar los diversos temas desde una visión más crítica e incluyendo algún contenido de tipo social.

El siguiente aspecto que estudié tras la legislación fue el tratamiento

dado a estas materias por parte de los libros de texto de las diversas editoriales. He de decir que el uso de materiales de elaboración propia en los cuatro cursos de la asignatura IAEE en la ESO era superior al libro de texto (ver gráficos 5.23 a 5.26). A pesar de ello, el profesorado usa muy a menudo el libro de texto como consulta para preparar sus clases, por lo que el enfoque dado puede verse impregnado por las fuentes consultadas (y algunas de dichas fuentes pueden tener claramente una u otra tendencia, tal como podemos comprobar en la tabla 5.8, que incluye materiales de entidades privadas como bancos y también de entidades públicas como Valnaloneduca o la Agencia Tributaria). En todo caso, al tratarse de una materia específica (lo que se conoce popularmente como optativa) en primer ciclo de la ESO y dos materias troncales en cuarto de la ESO, y al ser asignaturas recientes, las editoriales han publicado, de momento, un único libro de texto para todo el territorio español. Es por ello por lo que los contenidos curriculares específicos añadidos en las diversas Comunidades Autónomas que hayan legislado se pueden ver neutralizados. En el caso de un profesor que use un libro de texto de ámbito estatal en Valencia, por poner un ejemplo, no se ceñirá al currículo específico del ámbito valenciano ya que dicho libro de texto no cumplirá con el currículo específico previsto en el Decreto valenciano (Decreto 87, 2015) sino con el previsto por el Ministerio para su ámbito.

Los libros de texto analizados, que eran una representación muy importante de todos los existentes (y entre los que se encontraban los más usados por el profesorado encuestado, de acuerdo con el gráfico 5.28), arrojaron un resultado similar al del estudio de la legislación. Para realizar su análisis identifiqué unos ítems en los que centrarme para poder comparar los manuales de las diversas editoriales. De las formas jurídicas más estudiadas, las tres primeras eran de carácter claramente tradicional/neoliberal (empresario individual, Sociedad Limitada y Sociedad Anónima), dejando para el cuarto lugar la cooperativa (tipología social). Además, indicar que dos de ellas (la Sociedad Limitada y la Sociedad Anónima) no tiene demasiado sentido estudiarlas si tenemos en cuenta el

perfil de los estudiantes de la ESO (niñas y niños de 12 a 16 años) y el requerimiento del Ministerio de Educación en sus Orientaciones de metodología didáctica para estas materias (Orden ECD 1361, 2015), que recomiendan relacionar el conocimiento con las situaciones de la vida cotidiana y usar metodologías contextualizadas, es decir, que tengan un sentido para el alumnado al ser una figura cercana a ellos, a su contexto y sus intereses. Tanto el empresario individual (por ser fácil que la encuentren en su entorno más próximo) como la cooperativa (cuyo funcionamiento es bastante simple de recrear en el aula) son formas jurídicas que sí considero que podrían cumplir con las orientaciones de metodología de la Orden del Ministerio (Orden ECD 1361, 2015), no así las formas societarias capitalistas.

En el análisis de los libros encontré que la distribución de la carga de los contenidos entre los distintos bloques se realizaba de manera, por lo general, equitativa. Además, en los otros aspectos estudiados pude ver el enfoque adoptado por las diversas editoriales. Respecto a las formas jurídicas, se estudiaban por lo general con más detalle las formas asociadas a una corriente neoliberal o tradicional que las de tipo social. En cuanto a los ejemplos usados a lo largo de los libros, abundaban los ejemplos tradicionales, de tipo neoliberal (multinacionales, emprendedores de éxito, sociedades capitalistas) sin ningún tipo de crítica respecto a sus posibles métodos de ganar dinero rápido y sin escrúpulos (explotación laboral, de recursos naturales, evasión de impuestos). Tan sólo dos libros de texto se salieron un poco de esta tónica: el libro de Economía de la editorial SM (Cabrera, 2016), y el de IAEE de primer ciclo de ESO por Proyectos de la editorial Anaya (Pellicer et al. 2015). Éstos son dos buenos ejemplos de cómo un libro de texto puede introducir una perspectiva algo más social y crítica en estas materias. Pero, tal como he indicado, han sido la excepción, puesto que el resto de libros analizados prácticamente ni introducían ejemplos de este tipo ni hacían ningún tipo de referencia al emprendimiento social.

En cuanto a las encuestas al profesorado, puedo decir que han enriquecido mucho la investigación ya que han aportado datos interesantes al trabajo. Por ejemplo, la menor oferta de estas materias en primero y segundo de la ESO (gráfico 5.8). En la entrevista pregunté a algún entrevistado sobre esta cuestión, al salir el tema, y me indicaron que el motivo era diverso. Los centros seleccionan qué materias ofertar como específicas (optativas) en función de la demanda del alumnado pero también según los intereses del profesorado (y necesidades del Departamento correspondiente). Y el profesorado claramente ve poco apropiadas estas materias en primeros cursos de la ESO.

Otro aspecto que me llamó la atención fue la gran cantidad de profesores que prefieren usar materiales propios antes que libro de texto, especialmente en las asignaturas de IAEE en la ESO, no tanto en Economía. Puede estar influenciado este hecho porque es menos habitual usar libro de texto en materias específicas (optativas), en que la asignatura de IAEE da mucho pie a trabajar por proyectos (y elaborar un proyecto empresarial) y también en que no acaben de gustar los libros existentes (o el profesorado prefiera recurrir a la gran variedad de materiales gratuitos existentes, seguramente porque no comparte el enfoque de los manuales, tal como vimos en diversas respuestas a la pregunta 20 de la encuesta). En cuanto a las formas jurídicas, se dedica demasiado tiempo a las sociedades capitalistas, tal como indiqué antes. Considero que sería, por tanto, mucho más enriquecedor para el alumnado y también más coherente con las Orientaciones de metodología didáctica del Ministerio de Educación para estas materias (Orden ECD 1361, 2015) trabajar por proyectos, creando una ONG u otro tipo de Asociación o Fundación como proponía uno de los proyectos del manual de IAEE de Anaya (Pellicer et al. 2015), o bien llevar adelante uno de los proyectos de "Jóvenes Emprendedores Sociales" propuestos por Valnaloneduca (Vega, 2008).

En todo caso los resultados de la encuesta creo que han servido para ayudar a visibilizar el enfoque que, de manera consciente o no, bajo mi

punto de vista estamos dando como profesores de estas materias a nuestras clases, para así poder tomar medidas que compensen la corriente económica neoliberal que nos arrastra a todos. A menudo no somos plenamente conscientes de la intencionalidad que puede haber detrás de un ejemplo que usemos en clase o las implicaciones de hacer más incidencia en una forma jurídica que en otra. A nosotros nos enseñaron de determinada manera y lo seguimos haciendo así por inercia. Muchos profesores ya somos conscientes de los aspectos negativos para la sociedad de grandes multinacionales como Inditex, y usamos en clase ejemplos como el de esta empresa también para hablar de las condiciones laborales pésimas de sus trabajadores en países subdesarrollados o del impacto que tienen sobre el planeta. Pero no nos hemos parado a pensar en las implicaciones que tiene el fomento del emprendimiento de manera generalizada, con la consiguiente desaparición de la clase trabajadora y de los derechos sociales. Pienso que en general somos críticos con la figura de los falsos autónomos, porque encubren puestos de trabajo que deberían ser dependientes, pero a su vez ensalzamos las nuevas profesiones de tipo *freelance* que ahora están de moda, sin ver el tipo de trabajo precarizado y ausente de cualquier tipo de derecho que comportan.

De la encuesta, por otra parte, destacar que, a pesar de la falta de ejemplos de tipo social en los libros de texto, y del poco tiempo que se dedica a las formas jurídicas de tipo social en clase, al pedir al profesorado participante en la encuesta que indicara qué tipos de alternativas de emprendimiento social habían tratado en clase tan sólo cinco participantes respondieron que ninguna y cuatro no contestaron a la pregunta. El resto del profesorado participante si había explicado alternativas de emprendimiento social en clase, siendo las más abundantes la economía colaborativa y las ONGs, seguidas de la Economía del Bien Común, los bancos de tiempo y las Asociaciones, entre otras. Es por este detalle por el que pienso que mucho profesorado elige crear sus propios materiales didácticos, porque en los manuales se siguen impartiendo estas materias de manera demasiado clásica, dejando fuera una perspectiva crítica y social.

Por último, el último aspecto interesante de esta investigación ha sido conocer de primera mano las opiniones del profesorado que imparte las asignaturas, sus inquietudes y apreciaciones respecto al tema de la investigación. He recogido, como es normal, opiniones de todo tipo, pero a pesar de todo no eran opiniones tan diversas. Se ha insistido en dar un enfoque más práctico a la materia, se ha hecho especial hincapié en ejemplos como el de los pequeños negocios de barrio (como vimos en el gráfico 5.44). Tal como indicaba un profesor de Madrid al contestar la pregunta 20 de la encuesta "El modelo lo marca el docente, aunque hay muchos condicionantes... Se busca el titular, la imagen, el flash... Y por eso Elon Musk llama más la atención que PCcomponentes o Softonic" (respuesta nº 14). Pienso que caemos en la trampa en clase de centrarnos demasiado en hablar de grandes multinacionales, que son sobradamente conocidas por el alumnado, cuando en realidad lo que necesitan para ver la materia como algo real y factible son ejemplos pequeños, más cercanos a sus posibilidades actuales.

Otra reflexión muy interesante, para concluir, la realizaba una profesora de Navarra, al indicar que "Mi idea es enseñarles la realidad en la que viven, donde la mayor parte del trabajo se realiza en empresas; positivizando la visión de la empresa y del empresario (muy "demonizados" en nuestra sociedad); y transmitiéndoles, que, sea cual sea el papel que les toque ejercer en el futuro, (trabajador@s, directiv@s, empresari@s, polític@s...) nunca deben olvidar las implicaciones sociales y ecológicas de lo que hagan, y ante todo, deben ser honrados y buenas personas" (respuesta nº 18). No se trata de demonizar ni de idealizar la figura del empresario, se trata, como docentes, de mostrarles las posibilidades que tiene una realidad que desconocen, el emprendimiento, ofreciéndoles alternativas al sistema capitalista que nos ha llevado a la situación de crisis económica que hemos sufrido durante los últimos años, haciéndoles conscientes de los aspectos negativos que tienen ese modelo de empresas depredadoras de recursos (humanos, capitales, naturales) y mostrándoles

otras formas de actuar con más responsabilidad social en todos los aspectos. Porque esos ejemplos existen y deben conocerlos para poder crecer como ciudadanos conscientes y libres, autónomos y responsables.

7. Bibliografía.

Alfaro Giménez, J., González Fernández, C., y Pina Massachs, M. (2017). *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial*. 4º ESO. Madrid: Mc Graw Hill.

Alonso, L. y Fernández Rodríguez, C. J. (2013) *Los Discursos Del Management. Una Perspectiva Crítica*. Revista Lan Harremanak, nº 28 (2013-I), pp 42-69.

Bosma, N.S.; Schøtt T.; Terjesen, S.A.; Kew P. (2016) *Global Entrepreneurship Monitor 2015 to 2016: Special Report on Social Entrepreneurship*. Global Entrepreneurship Research Association.

Briales A. (2016) *El tiempo superfluo. Una sociología critica del desempleo El caso de España (2007-2013)*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/37864/>

Briales A. (2017) *Emprendedores fracasados: individualización neoliberal en los discursos sobre el desempleo*. Recerca: Revista de Pensament i Anàlisi, Nº 20, Castellón de la Plana, pp. 79-104.

Cabrera Bautista, A. (2016). *Economía*. 4º ESO. SM.

Caldas Blanco, M.; Gregorio Arroyo, A. y Hidalgo M.L. (2016). *Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial*, 4º ESO. Pozuelo de Alarcón, Madrid: Editex.

Caldas Blanco, M.; Murias Bermejo, M. y Gregorio Arroyo, A. (2015). *Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial*. Pozuelo de Alarcón, Madrid: Editex.

Cantillon, R. (1755). *Essai sur la nature du commerce en general* Institut

Coppet. Paris, 2011.

Canudas, J. (2015). *Actividad Emprendedora y Empresarial*. Barcelona: Teide.

Cassián, N. (2015) *Introducción: culturas del emprendizaje, materiales docentes de la asignatura Culturas de la innovación y el emprendizaje*. Barcelona: Fundación para la Universitat Oberta de Catalunya.

Castro Pérez, R. (2015). *Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial*. Madrid: Anaya.

Ciudad Tecnológica del Valle del Nalón (2009-2017). Valnalón educa. La Felguera. Recuperado de <http://www.valnaloneduca.com/>

Comisión Europea (2002). *Carta europea de la pequeña empresa*. Anexo III de las conclusiones de la Presidencia del Consejo Europeo de Santa Maria da Feira, junio de 2000. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2002

Comisión Europea (2002b). *Informe final del grupo de expertos. Proyecto del Procedimiento Best sobre Educación y formación en el espíritu empresarial*. Bruselas: Dirección General de Empresas, 2002.

Comisión Europea (2004). *Informe final del grupo de expertos Educación y Formación en el espíritu empresarial. Desarrollar el impulso de las actitudes y capacidades empresariales en la Educación Primaria y Secundaria*. Bruselas: Dirección General de Empresas, 2004.

Comisión Europea (2005). *Informe final del grupo de expertos. Proyecto del Procedimiento Best. Miniempresas en Educación Secundaria*. Bruselas: Dirección General de Empresa e Industria, 2005.

Comisión Europea (2006). Comunicación de la Comisión, Aplicar el programa comunitario de Lisboa: Fomentar la mentalidad empresarial mediante la educación y la formación. Oslo, 13.02.2006. Consultado: [6 , abril, 2017] Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52006DC0033>

Comisión Europea (2008). Comunicación de la Comisión, Agenda Social Renovada: oportunidades, acceso y solidaridad en la Europa del siglo XXI. Bruselas, 02.07.2008. Consultado: [4 , abril, 2017] Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv%3Aem0010>

Comisión Europea (2010). Comunicación de la Comisión, Estrategia 2020. Una estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador. Bruselas, 03.03.2010.

Comisión Europea (2010b). Comunicación de la Comisión, Hacia un Acta del Mercado Único por una economía social de mercado altamente competitiva. Cincuenta propuestas para trabajar, emprender y comerciar mejor todos juntos. Bruselas, 27.10.2010.

Comisión Europea (2011). Comunicación de la Comisión, Iniciativa en favor del emprendimiento social: Construir un ecosistema para promover las empresas sociales en el centro de la economía y la innovación sociales. Bruselas, 25.10.2011.

Comisión Europea (2012). Plan de acción sobre emprendimiento 2020. Relanzar el espíritu emprendedor en Europa. Bruselas, 9.1.2013.

Comisión Europea (2012b). Un nuevo concepto de educación: invertir en las competencias para lograr mejores resultados socioeconómicos. Estrasburgo, 20.11.2012. Consultado: [9 , abril, 2017] Disponible en: eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0669:FIN:ES:PDF

Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2012). El desarrollo de las competencias clave en el contexto escolar en Europa: desafíos y oportunidades para la política en la materia. Informe de Eurydice. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Comité Económico y Social Europeo (2009). Dictamen sobre el tema «Distintos tipos de empresa». Diario Oficial de la Unión Europea nº 318, 2009, 23 diciembre.

Consejo Europeo (2000) Consejo Europeo De Lisboa 23 Y 24 De Marzo 2000. Conclusiones De La Presidencia. Parlamento Europeo. Consultado: [4 , abril, 2017] Disponible en: www.minhafp.gob.es/Documentacion/Publico/SGPEDC/Estrategia%20de%20Lisboa.pdf

Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport (2017). Resolución por la que se da publicidad al catálogo de puestos de trabajo de la plantilla orgánica de personal docente dependiente del ámbito de gestión de la Generalitat Valenciana. Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 8302, 2017, 4 mayo.

Corporación de Radio y Televisión Española (2017) Emprende. Recuperado de: <http://www.rtve.es/television/emprende/>

Corporación de Radio y Televisión Española (2011) Aquí hay trabajo. Recuperado de: <http://aquihaytrabajo.rtve.es/>

Cucarella, V. (2016). Economía per a un futur sostenible. Edicions Bromera, Alzira.

Decreto 136/2015, de 4 de septiembre, del Consell, por el que se modifican el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la

Comunitat Valenciana, y el Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que se establece el currículum y se desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana (Decreto 136/2015, 4 de septiembre). Diari Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 7611, 2015, 9 septiembre.

Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. (Decreto 43, 2015). Boletín Oficial del Principado de Asturias, nº 150, 2015, 30 junio.

Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículum de la Educación Secundaria Obligatoria. (Decreto 48, 2015). Boletín Oficial de la comunidad de Madrid, nº 181, 2015, 20 mayo.

Decreto 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículum de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco (Decreto 236, 2015). Boletín Oficial del País Vasco, nº 9, 2016, 15 enero.

Decreto 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículum y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. (Decreto 87, 2015). Diari Oficial de la Comunitat Valenciana, nº 7544, 2015, 10 junio.

Diego I., Vega J.A. (2015) La educación para el emprendimiento en el sistema educativo español. Año 2015. Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa. Colección EURYDICE España-REDIE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de: http://www.selgipes.com/uploads/1/2/3/3/12332890/2016_-_ue_-_entrepreneurship_education_at_school_in_europe_sp.pdf

Du Gay (2003) Organización de la identidad: Gobierno empresarial y gestión pública. En Hall, S. y Du Gay, P. (eds.): Cuestiones de identidad cultural. Buenos Aires. Amorrortu, pp. 251-280.

Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa (2010). El fomento de la iniciativa emprendedora en el sistema educativo en España: recopilación de políticas y prácticas. Ministerio de Industria, Turismo y Comercio.

Enciso, M., Gómez, L. & Mugarra, A. (2012): La iniciativa comunitaria en favor del emprendimiento social y su vinculación con la economía social: una aproximación a su delimitación conceptual. CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, 75, 55-80.

García de León Sánchez, M. C. (2016). Economía, ESO 4. Barcelona: Santillana.

Huerta, A. (2015) La economía social y cooperativa: empresas y organizaciones que aportan valor y valores, materiales docentes de la asignatura Economía social, cooperativismo y responsabilidad social corporativa. Barcelona: Fundación para la Universitat Oberta de Catalunya.

Kirzner, I. (1973). Competition and Entrepreneurship. Chicago: University of Chicago Press.

Knight, F.H. (1921) Enterprise and profit. En *Risk, uncertainty and profit*. University of Chicago, Chicago. Cap. IX., 264–290.

Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, nº 295, 2013, 10 diciembre.

Ley orgánica de educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo). Boletín

Oficial del Estado, nº 106, 2006, 4 mayo.

Martínez Goikolea, E., & Ibáñez Salas, J. (2015). *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. Nivel I. ESO*. Madrid: Santillana.

Martínez Goikolea, E., & Ibáñez Salas, J. (2015a). *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. Nivel II. ESO*. Madrid: Santillana.

Martínez Goikolea, E., & Ibáñez Salas, J. (2015b). *Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. 4 ESO*. Madrid: Santillana.

Martínez Zurimendi, M.; Tercero Saúco, M. (2015). *Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial. ESO*. Alcorcón: Laberinto.

Martínez Zurimendi, M.; Tercero Saúco, M. (2016). *Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial. 4 ESO*. Madrid: Ediciones del Laberinto.

Megía, C. (2017) *Cómo criar a nuestros hijos para que sean futuros emprendedores*, artículo de la Revista S-modas . Recuperado de: <http://smoda.elpais.com/belleza/bienestar/criar-hijos-emprendedores/>

Ministerio de Educación (2016). *Estadística del profesorado y otro personal. Enseñanzas no universitarias. Curso 2014-2015*. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2017). *LOMCE. Calendario de implantación*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/lomce/lomce/calendario.html>

Moruno, J. (2015) *La fábrica del emprendedor*. Madrid, Akal.

Núñez L., Núñez M. (2016) *Noción de emprendimiento para una formación escolar en competencia emprendedora*. Revista Latina de Comunicación

Social, 71, pp. 1.069 a 1.089.

Orden de la Consejería de Educación de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía desarrolla el curriculum para Andalucía (Orden 2016). Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 144, 2016, 28 de julio.

Orden de la Conselleria de Educación, por la que se modifica parcialmente la Orden de 27 de mayo de 2008, de la Conselleria de Educación, por la que se regulan las materias optativas en la Educación Secundaria Obligatoria. (Orden 64/2010, 16 de junio). Diari Oficial de la Comunitat Valenciana, nº 6299, 2010, 29 junio.

Orden ECD por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas (Orden ECD 1361/2015, 3 de julio). Boletín Oficial del Estado, nº 163, 2015, 9 julio.

Parlamento Europeo (2006). Recomendación sobre competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión Europea nº 394, 2006, 30 diciembre.

Pellicer Iborra, C., García Inurria, L., Ruiz Cabrera, M., & Garrido Granado, J. (2015). Iniciación a la actividad emprendedora y empresarial. Por proyectos. Madrid: Anaya.

Penalonga Sweers, A. (2016). Economía. 4º ESO. Aravaca, Madrid: McGraw-Hill.

Peña, J.V.; Cárdenas, A.; Rodríguez, A. y Sánchez, E. (2015). La cultura

empresarial como objetivo educativo: marco general y estado de la cuestión. L. Núñez Cubero (Coord.). Cultura empresarial y educación. pp. 19-59. Sevilla, Editorial Universidad de Sevilla.

Pérez Cachafeiro, T. (2010). Iniciativa empresarial en la Educación en España. Papel Informativo no 27, Madrid: DGPYME. Ministerio de Industria, Turismo y Comercio.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, nº 3, 2015, 3 enero.

Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria. (Real Decreto 665/2015, 17 de julio) Boletín Oficial del Estado, nº 171, 2015, 18 de julio.

Resolución de 11 de abril de 2017, de la Dirección General de Centros y Personal Docente, por la que se da publicidad al catálogo de puestos de trabajo de la plantilla orgánica de personal docente de los cuerpos de catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria, de profesores técnicos de Formación Profesional, de catedráticos y profesores de escuelas oficiales de idiomas, de catedráticos y profesores de Música y Artes Escénicas, de catedráticos, profesores y maestros de taller de Artes Plásticas y Diseño, dependientes del ámbito de gestión de la Generalitat. Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte. Diario Oficial de la Generalitat Valenciana, nº 8032, 2017, 4 de mayo.

Rusiñol, P. Economía solidaria: un plan de negocio para cambiar el mundo. Revista Alternativas Económicas. Recuperado de:

http://www.eldiario.es/alternativaseconomicas/Economia-Solidaridad-Crisis_6_605149489.html

Salinas, F.; Osorio, L. (2012): Emprendimiento y Economía social, oportunidades y efectos en una sociedad en transformación. CIRIEC-España: Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa , 75, 129-151.

Schumpeter, J. A. (1934). The Theory of Economic Development. Cambridge: Harvard University Press.

Serrano, A. (2015) Nuevas políticas sociolaborales e individualización del trabajo: activación, flexiseguridad y emprendimiento, materiales docentes de la asignatura Mercado de trabajo: agentes, políticas y dinámicas. Barcelona: Fundación para la Universitat Oberta de Catalunya.

Sobrado, L. y Fernández, E. (2010). Competencias emprendedoras y desarrollo del espíritu empresarial en los centros educativos. Educación XX1, 13(1), 15-38.

Vega, J.A. (2008) La iniciativa emprendedora en el aula. Una experiencia de 15 años en el Principado de Asturias. CEE Participación Educativa, 9, noviembre 2008, pp. 102-111.

8. Anexos

Anexo I. Esquema de las materias referidas a emprendimiento introducidas por la LOMCE

CURSO⁴⁴	ASIGNATURA	TIPO DE MATERIA	MODALIDAD
1º a 3º ESO (12 a 14 años)	Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial	Materia del bloque de asignaturas específicas	-
4º ESO (15 años)	Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial	Materia de opción (dentro de las asignaturas troncales)	<i>Enseñanzas Aplicadas para la Iniciación a la Formación Profesional</i>
4º ESO (15 años)	Economía	Materia de opción (dentro de las asignaturas troncales)	<i>Enseñanzas Académicas para la Iniciación al Bachillerato</i>

Tabla 8.1. Esquema de las materias referidas a emprendimiento introducidas por la LOMCE.

Fuente: elaboración propia.

44 La edad que se indica para cada curso es meramente orientativa.

Anexo II. Libros de texto consultados para la investigación.

Anaya	IAEE 1r ciclo ESO (Castro, 2015).		
Anaya (Por proyectos)	IAEE 1r ciclo ESO (Pellicer et al. 2015).		
Editex	IAEE 1r ciclo ESO (Caldas et al. 2015).	IAEE 2º ciclo ESO (Caldas et al. 2016).	
Laberinto	IAEE 1r ciclo ESO (Martínez y Tercero, 2015).	IAEE 2º ciclo ESO (Martínez y Tercero, 2016).	
Mc Graw Hill		IAEE 2º ciclo ESO (Alfaro et al. 2017).	Economía (Penalonga, 2016).
Santillana	IAEE 1r ciclo ESO Nivel I (Martínez e Ibáñez, 2015). Nivel II (Martínez e Ibáñez, 2015a).	IAEE 2º ciclo ESO (Martínez e Ibáñez, 2015b).	Economía (García de León, 2016).
SM			Economía (Cabrera, 2016).
Teide	IAEE 3º ESO (Canudas, 2015).		

Tabla 8.2. Libros de texto consultados para la investigación. Fuente: elaboración propia.

Anexo III. Encuesta utilizada para la investigación

Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial (1º a 4º) y Economía (4º de ESO)

Este cuestionario forma parte de un Trabajo Fin de Máster que pretende, como objetivo general, conocer el enfoque que se le da a la figura del emprendedor en las nuevas asignaturas que han aparecido con la aprobación de la LOMCE (Ley Orgánica 8, 2013). En concreto, el cuestionario tiene como objetivo específico investigar el enfoque que da el profesorado que imparte la materia en los diversos centros públicos, privados y concertados consultados por toda España.

Está enmarcado en el Trabajo Fin de Máster que estoy realizando sobre dicho tema en el marco del "Máster Universitario Empleo y Mercado de Trabajo: Intervención y Coaching en el Ámbito Laboral" de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC).

El cuestionario es anónimo y queda garantizada la confidencialidad de los datos obtenidos. Si tienes cualquier duda o quieres ponerte en contacto conmigo, puedes escribirme a laurafr@iesmassamagrell.net

Te propongo unas breves preguntas sobre IAEE y Economía de 4º de la ESO, las nuevas materias introducidas por la LOMCE en la ESO. Este cuestionario va dirigido al profesorado que imparte dichas asignaturas. Me gustaría saber cómo impartes dichas asignaturas y cuál es tu opinión sobre las mismas. ¡Muchas gracias por tu colaboración!

1. ¿En qué comunidad autónoma se encuentra tu centro?

- Andalucía
- Aragón
- Principado de Asturias
- Baleares

- Canarias
- Cantabria
- Castilla-La Mancha
- Castilla y León
- Cataluña
- Extremadura
- Galicia
- La Rioja
- Comunidad de Madrid
- Región de Murcia
- Comunidad Foral de Navarra
- País Vasco
- Comunidad Valenciana
- Ciudad Autónoma de Ceuta
- Ciudad Autónoma de Melilla
- NS/NC

2. ¿En qué tipo de población impartes docencia?

- Pequeño o mediano municipio (hasta 20.000 habitantes)
- Pequeña ciudad o área metropolitana (hasta 100.000 habitantes)
- Gran ciudad (más de 100.000 habitantes)
- NS/NC

3. ¿En qué tipo de centro impartes docencia?

- Centro público
- Centro concertado
- Centro privado
- NS/NC

4. ¿De qué especialidad docente eres? (puedes elegir más de una opción, si es el caso).

- Economía
- Formación y Orientación Laboral
- Organización y Gestión Comercial
- NS/NC
- Otra _____

5. Indica tu sexo.

- Mujer
- Hombre
- NS/NC

6. Señala tu franja de edad

- 20 a 29
- 30 a 39
- 40 a 49
- 50 a 59
- 60 a 69
- NS/NC

7. ¿Cuántos años de experiencia docente tienes?

- Menos de 10 años
- Entre 10 y 20 años
- Más de 20 años
- NS/NC

8. Indica qué materia/s impartes de las siguientes durante el presente curso 2016/17 (puedes elegir más de una opción, si es el caso).

- Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial (1º ESO)
- Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial (2º ESO)
- Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial (3º ESO)
- Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial (4º ESO)
- Economía (4º ESO)
- NS/NC

9. Indica cuántos/as alumnos/as (de media) tienes en estas materias.

- Menos de 10 alumnos/as
- Entre 10 y 20 alumnos/as
- Más de 20 alumnos/as
- NS/NC

10. Si has impartido la materia de Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial en primer ciclo de ESO (1º a 3º ESO), señala cuánto tiempo aproximadamente has dedicado en clase a cada uno de los siguientes bloques de contenidos durante el presente curso escolar.

	1-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%	No hemos llegado a verlo	NS/NC
Bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación.							
Bloque 2. Proyecto empresarial							
Bloque 3. Finanzas							

11. Si has impartido la materia de Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial en segundo ciclo de ESO (4º ESO), señala cuánto tiempo aproximadamente has dedicado en clase a cada uno de los siguientes bloques de contenidos durante el presente curso escolar.

	1-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%	No hemos llegado a verlo	NS/NC
Bloque 1. Autonomía personal, liderazgo e innovación.							
Bloque 2. Proyecto empresarial							
Bloque 3. Finanzas							

12. Si has impartido la materia de Economía en segundo ciclo de ESO (4º ESO), señala cuánto tiempo aproximadamente has dedicado en clase a cada uno de los siguientes bloques de contenidos durante el presente curso escolar.

	1-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%	No hemos llegado a verlo	NS/NC
Bloque 1. Ideas económicas básicas							
Bloque 2. Economía y empresa							
Bloque 3. Economía personal							
Bloque 4. Economía e ingresos y gastos del Estado							
Bloque 5. Economía y tipos de interés							

inflación y desempleo							
Bloque 6. Economía internacional.							

13. ¿Qué materiales didácticos has usado el presente curso en dichas materias?

	Materiales de elaboración propia	Libro de texto	Otros materiales (recursos web gratuitos tipo KitCaixa Emprendedores)	NS/NC
IAAE 1º ESO				
IAAE 2º ESO				
IAAE 3º ESO				
IAAE 4º ESO				
Economía 4º ESO				

14. En el caso de haber elegido la opción de "Libro de texto", indica de qué editorial era el libro.

15. En el caso de haber elegido la opción de "Otros materiales", indica qué tipo de recursos didácticos has utilizado y/o su fuente.

16. Al tratar el tema de las formas jurídicas (en el bloque dedicado a 'Finanzas' en IAAE o en el bloque dedicado a 'Economía y Empresa' en Economía), ordena según el tiempo que has dedicado en clase, las siguientes formas jurídicas.

	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	No la hemos visto	NS/NC
Empresario individual									
Sociedad Civil									
Comunidad de Bienes									
Sociedad Limitada									
Sociedad Anónima									
Sociedad Laboral									
Cooperativa									

17. De entre los siguientes ejemplos, señala cuál o cuáles has usado en clase al impartir esta/s asignatura/s. No tiene porqué ser exactamente el mismo ejemplo, serviría uno similar (puedes elegir más de una opción, si es el caso)

- Un empresario individual que ha creado un imperio (como Amancio Ortega, INDITEX)
- Una gran empresa familiar que ha sabido adaptarse a la crisis (como la familia Roig, Mercadona)
- Un empresario visionario, innovador, que ha desarrollado un producto nuevo (Elon Musk, coche eléctrico Tesla)
- Una cooperativa (como los electrodomésticos Fagor o los supermercados Consum)

- Una empresa de tipo social (como La Fageda, empresa alimentaria catalana)
- Un pequeño negocio de barrio (comercio minorista, asesoría, gimnasio, empresa de multi-aventura...)
- Una nueva ocupación de tipo freelance (bloguero/a, youtuber...)
- Una sociedad laboral.

18. Ordena según el tiempo que has dedicado en clase, los siguientes ejemplos (no tiene porqué ser exactamente el mismo ejemplo, serviría uno similar)

	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	No la hemos visto	NS/NC
Un empresario individual que ha creado un imperio (como Amancio Ortega, INDITEX)											
Una gran empresa familiar que ha sabido adaptarse a la crisis (como la familia Roig, Mercadona)											
Un empresario visionario, innovador, que ha desarrollado un producto nuevo (Elon Musk, coche eléctrico Tesla)											
Una cooperativa (como los electrodomésticos Fagor o los supermercados Consum)											
Una empresa de tipo social (como La Fageda, empresa alimentaria catalana)											
Un pequeño negocio de barrio (comercio minorista, asesoría, gimnasio, empresa de multi-aventura...)											

Una nueva ocupación de tipo freelance (bloguero/a, youtuber...)																			
Una sociedad laboral.																			

19. De las siguientes alternativas de emprendimiento social, indica cuáles has explicado a tus alumnos en clase (puedes elegir más de una opción, si es el caso).

- Economía del Bien Común
- Economía colaborativa
- B-corporation
- Ecofeminismo
- El movimiento de ciudades en transición (Transition Towns)
- La simplicidad voluntaria (downshifting)
- El movimiento slow
- La permacultura
- Economía circular y biomimesis
- Bancos de tiempo
- Mutualidades
- Empresas de inserción
- Centros especiales de empleo
- Asociaciones
- Fundaciones
- Entidades sin ánimo de lucro (ONGs u otras)
- Ninguna de ellas
- NS/NC

20. Para finalizar la encuesta, me gustaría saber tu opinión sobre estas asignaturas y el modelo de emprendimiento que crees que subyacen en las mismas.

Aquí finaliza la encuesta. ¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo IV. Respuestas a la pregunta 20 de la encuesta.

1. Creo que son materias prácticas que les ayudan a entender el entorno en el que viven y a buscar oportunidades de desarrollo económico diferentes. Creo que acaban encontrando un sentido práctico a la misma.
2. Modelo mercantilista neoliberal
3. En Madrid es iniciación a la actividad emprendedora y empresarial. Tiene menor importancia la economía
4. Creo que son interesantes y pueden ayudar a enfocar el futuro de los alumnos
5. Son perfectas para transmitir conocimientos sobre emprendimiento e importancia de la empresa
6. Las asignaturas están muy bien, pero hay que decir que el emprendimiento no consiste solo en hacerles ver que tienen que tener una idea genial para montar su propio negocio social o no, sino que deben entenderlo como una forma de trabajar con iniciativa, creatividad, comunicación, respeto y colaboración; ya sea por cuanto ajena o por cuenta propia.
7. Creo que no se puede empezar la casa por el tejado. Desde mi opinión primero tienen que ser emprendedores en sus vidas y adquirir competencias de iniciativa emprendedora a nivel personal, social y cultural. Más adelante si quieren aplicarlo a la empresa fenomenal, pero no seré yo, siendo funcionaria, la que les diga que lo mejor que pueden hacer es montar una empresa porque es discutible y matizable, como todo.
8. Creo que ayudan a reducir la ignorancia de la población en materia económica, fiscal, financiera y consumo sostenible. Son conocimientos que deberían conocer todos los alumnos de la secundaria obligatoria.

9. Deberían generalizarse
10. Es positiva como iniciación y motivación pero es imposible profundizar.
11. Útiles
12. En Economía de 4º la visión del mundo de la empresa es muy generalista. La materia es una introducción a los contenidos que se verán en Bachillerato.
En cuanto a IAEE fundamentalmente se trabaja para simplificar (o al menos lo he hecho) la comparativa en dos modelos diferentes de empresa, aunque se nombra y explica que hay más. Dado el escaso conocimiento que aún tienen los alumnos de su entorno social y económico, y en algunos casos su falta de madurez (más patente cuanto más bajo es el curso en que se imparte la materia) yo he trabajado comparando: cooperativa con sociedad capitalista (la SA fundamentalmente); gran empresa con pequeña empresa; empresa de ámbito local con multinacional; emprendedores sociales con emprendedores mercantiles....
13. Son de gran utilidad ya que tienen contenidos transversales con las matemáticas, la historia y el inglés. De momento el modelo de emprendimiento esta por debajo de lo que hace falta, ya que se trata de un elemento social que todavía debe madurar y con el tiempo cambiar.
14. El modelo lo marca el docente, aunque hay muchos condicionantes... Se busca el titular, la imagen, el flash... Y por eso Elon Musk llama más la atención que PCcomponentes o Softonic.
15. El libro de 4º Economía no presta especial atención al emprendimiento.
16. Emprendimiento = empresario, y esa es una premisa que no comparto.
17. Es una asignatura muy útil pero no conseguimos llegar bien al alumnado. La optativa la cogen por descarte. No les interesa.

18. Me parece muy adecuada la posibilidad de estudiar estas asignaturas en 4º eso. Mi experiencia ha sido muy positiva. Quizá no se desprenda de las respuestas que he dado, pero en ambas enseñamos la economía impregnada en valores. Con economía, hemos colaborado con ocsi en una experiencia de comercio justo, enseñando la desigualdad norte-sur. Hemos estudiado el fraude fiscal y cómo no sólo los riquísimos defraudan (responsabilidad individual); la licitud del beneficio pero no a cualquier precio (responsabilidad social empresarial); En IAEE, creamos una cooperativa comercial, que les permite el contacto con otro centro de España, y donde viven los principios cooperativos.

Mi idea es enseñarles la realidad en la que viven, donde la mayor parte del trabajo se realiza en empresas; positivizando la visión de la empresa y del empresario (muy "demonizados" en nuestra sociedad); y transmitiéndoles, que , sea cual sea el papel que les toque ejercer en el futuro, (trabajador@s, directiv@s, empresari@s, polític@s...) Nunca deben olvidar las implicaciones sociales y ecológicas de lo que hagan, y ante todo, deben ser honrados y buenas personas.

19. Que para ciertos cursos no tienen sentido. ¿Qué pinta la asignatura de IAEE en un curso de PMAR?

20. Para mi en IAEE subyace el trabajo en equipo, la aceptación de las diferencias, el que crean que pueden cambiar las cosas para mejorarlas y que las buenas ideas pueden surgir pero han de ser capaces de llevarlas a cabo.

21. Mi opinión es positiva. Los alumnos tienen curiosidad por ellas y les ayuda a comprender mejor el mundo que les rodea. Eliminan falsas creencias y toman consciencia de elementos tan importantes como la Seguridad Social, el empleo o como se crea una empresas y sus dificultades. Personalmente me gusta incluir dentro de IAEE el trabajo por proyectos que organiza y coordina Valnalón. Les da la

oportunidad de crear su propia cooperativa y realizar todos los pasos de creación, comunicación, compra-venta, trato con clientes, proveedores, etc. Es una buena manera de poner en práctica lo que vemos en clase y el aprendizaje es más significativo.

22. No me gustan las asignaturas de emprendimiento, las quitaría de secundaria.

23. La asignatura de Economía es una introducción a las troncales de 1 y 2 de bachillerato, no subyace ningún modelo de emprendimiento. La asignatura de 4ESO IAEE si es una asignatura donde la idea del emprendimiento está presente, ya depende de nosotros cómo enfocarla.

24. Es la mejor materia que se puede impartir en la actualidad, por la oportunidad que tienen los alumnos de conocer otro tipo de emprendimiento, distinta a la corriente mainstream de corte neoliberal con la que los medios de comunicación nos bombardean constantemente.

Además, el bloque de finanzas posibilita el debate en clase sobre las aberraciones constantes que ejercen contra los ciudadanos las élites financieras en connivencia con el poder político.

25. M'agrada l'economia de 4t d'ESO, encara que trobe que porta massa continguts i seria convenient reduir-los per poder entrar en més detall en cada tema i possibilitar la reflexió i la crítica. Útil per adquirir certs coneixements bàsics sobre el funcionament de la societat.

Respecte a IAEE de 4t, no tinc una opinió perquè he fullejat llibres de diferents editorials i no tenen res a veure els uns dels altres, vull dir que es pot treballar de maneres molt diferents.

26. Son un estímulo pero los resultados son poco eficaces.

27. No hay mucha diferencia de contenidos entre 3º y 4º de la ESO y la mitad de tiempo en 3º. Creo que debería cambiarse los contenidos y que se basarán más en la creación de ideas y no tanto en el funcionamiento de la empresa.

28. Son asignaturas indispensables para la formación de los alumnos.
29. Me parecen asignaturas enriquecedoras para el alumnado ya que se estudian conceptos útiles para su vida laboral y personal.
30. Me parecen fundamentales en el desarrollo de cualquier alumno, independientemente de la rama de estudio.
31. Si se enfocan desde un punto de vista práctico el alumnado puede adquirir un gran conocimiento y provecho.
32. Debería ser más práctica y tratar otras alternativas laborales igual de válidas aparte del emprendimiento.
33. Es importante que estas asignaturas sean dadas por profesores de Economía.
34. El enfoque que nos piden que demos de la asignatura es excesivamente teórico para el alumnado de ESO deberíamos intentar hacerlo más dinámico y cercano al día a día de los alumnos.
35. Creo que la orden que las regula no las enfoca de un manera correcta. Son muy interesantes y, a mi modo de ver, necesarias.
36. Me parece un acierto su incorporación a la ESO porque para los alumnos está siendo interesante y plantean muchas preguntas que de otra forma no se resolverían. La experiencia de poner en marcha una empresa los motiva e ilusiona en la asignatura.
37. Simplemente no se adaptan a la realidad del momento.
38. El tipo de alumno, no tiene la madurez suficiente para comprender los conocimientos empresariales básicos, además de una escasa motivación por todo.
39. El modelo de emprendimiento de la asignatura depende en última instancia de los valores del profesor. También se tiene que ser cauto con la expectativas e intentar no contribuir a una burbuja emprendedora. También es importante trabajar la figura del intraemprendedor y los aspectos de marca personal para los futuros profesionales freelance.

40. Estas asignaturas son necesarias para que los futuros ciudadanos tengan una formación más ajustada al entorno en que tendrán que desenvolverse en un futuro y permite desarrollar habilidades de emprendimiento, fundamentales, no solo para crear puestos de trabajo, si no para mejorar su entorno.
41. Respecto a estas asignaturas optativas, creo que los alumnos por su edad no están preparados para el desarrollo de las mismas, ya que se lo ven como un futuro muy lejano o ni siquiera como su posible futuro.
No está de más que tengan conocimientos sobre la creación de nuevas empresas y de lo que eso implica, pero creo que en estos ámbitos nos debemos de centrar más (y eso es lo que yo he intentado hacer durante este año) en lo que son los valores tanto personales como puede ser la iniciativa, creatividad, ilusión, motivación, organización... así como en lo que son los valores sociales y la implicación que tienen las empresas en la sociedad.
42. Valoro muy positivamente la inclusión de estas asignaturas en la ESO.
43. Me parecen asignaturas muy interesantes, permiten promover competencias necesarias, aunque sea a un nivel de iniciación.
44. Respecto a economía me parece que se quiere imponer una visión exclusivamente neoliberal de la economía.
45. Creo que las asignaturas son necesarias pero no me gusta mucho el currículum!
46. Demasiado contenido.
47. Economía 4º ESO. Esencial para tener una mínima cultura económica y financiera que les permita tomar decisiones adecuadas en su vida real. Iniciativa: útil para quien se plantee crear su propio empleo. Creo que el modelo depende mucho del enfoque del profesor. Yo intento enfocarlo desde múltiples ópticas.
48. Funciona bien trabajar por proyectos.

49. El tratamiento en Economía es quizá muy teórico, creo que sería deseable un enfoque más práctico.
50. Sin argumentar deberían de darla todos los alumnos.
51. Supongo que intentamos que el autoempleo y la búsqueda de los proyectos propios bien individuales o asociados no se queden en el cajón de los deseos infantiloides sino que cada cual haga de su vida un proyecto apasionante con herramientas para alcanzar sus objetivos
52. Depende del centro y tipo de alumno. En mi caso El Centro se encuentra en una zona de grandes empresas y empresarios individuales o comunidades de bienes donde es muy fácil hablar de emprendedores.
53. No me gusta. En general se "vende" el emprendimiento como una solución para todos, y creo que muchas personas no lo desean ni lo disfrutan. Pero con el emprendimiento, parece que los culpables del paro sean las personas, y el sector público no tenga ninguna responsabilidad al respecto.

Anexo V. Guión de la entrevista.

1. ¿Qué opinión te merece el enfoque que tiene el temario de estas asignaturas? ¿Qué tipo de emprendedor consideras que promueven?
2. ¿Qué materiales didácticos usas en estas materias? ¿Por qué los has elegido? Si no los elegiste tú, ¿quién los eligió y por qué?
3. ¿Bajo tu punto de vista se incluyen en el temario algún tipo de alternativas de economía social? ¿Por qué?
4. ¿Qué tipo de empresa es el que promueven estas materias? ¿Consideras que incluyen algún tipo de alternativas de economía social?
5. ¿Qué tipos de ejemplos piensas que son los más habituales en dichos materiales (grandes empresas, cooperativas, PYMEs...)?
6. ¿Echas a faltar otro tipo de ejemplos en dichos materiales? ¿Introduces algún otro ejemplo en tus clases que no se incluya en dichos materiales?
7. ¿Qué suprimirías del temario o materiales de estas asignaturas?
8. ¿Qué añadirías al temario o materiales de estas asignaturas?
9. ¿Introducirías algún otro tipo de modificación?
10. ¿Qué oferta hay en tu centro de las siguientes asignaturas? Indica las que se ofertan, aunque no las impartas tú.
11. ¿Qué motivos se siguieron para decidir la oferta de materias en tu centro? (No se ofertaron por no considerarse interesantes o

adecuadas al alumnado de ESO, intereses respecto a horarios del profesorado, etc.)

12. ¿Quieres añadir algo más respecto a esta investigación que consideres oportuno decir? ¡Cualquier aportación será bienvenida!

Anexo VI. Perfil del profesorado entrevistado.

	E1	E2	E3	E4
Comunidad Autónoma	Comunidad Valenciana	Castilla y León	Castilla-La Mancha	Comunidad Valenciana
Tipo de población	Gran ciudad (más de 100.000 habitantes)	Gran ciudad (más de 100.000 habitantes)	Pequeño o mediano municipio (hasta 20.000 habitantes)	Pequeño o mediano municipio (hasta 20.000 habitantes)
Tipo de centro	Centro Público	Centro Público	Centro Público	Centro Público
Especialidad docente	FOL	Economía	FOL	FOL
Sexo	Hombre	Mujer	Mujer	Mujer
Franja de edad	40 a 49	40 a 49	40 a 49	30 a 39
Años de experiencia docente	Entre 10 y 20 años	Entre 10 y 20 años	Más de 20 años	Menos de 10 años
Materia/s impartidas	Economía (4º ESO)	Economía (4º ESO)	IAEE (2º ESO) y Economía (4º ESO)	IAEE (3º ESO) y Economía (4º ESO)

Tabla 8.3. Perfil del profesorado entrevistado. Fuente: elaboración propia.