



Alteridad: La construcción del otro para la empresa del futuro

Neftalí Parga Montoya
Karina Montiel González



Alteridad:
La construcción del otro
para la empresa del futuro

Alteridad:

La construcción del otro para la empresa del futuro

Primera edición 2024 (versión electrónica)

Universidad Autónoma de Aguascalientes
Av. Universidad 940
Ciudad Universitaria, 20100
Aguascalientes, México
editorial.uaa.mx
libros.uaa.mx

Neftalí Parga Montoya
Karina Montiel González

ISBN 978-607-2638-04-4

Hecho en México / *Made in Mexico*



Alteridad: La construcción del otro para la empresa del futuro

Neftalí Parga Montoya
Karina Montiel González



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES



Índice

Prólogo	7
Capítulo 1.	
Introducción	13
Emprendimiento	13
El sector público y el sector privado	16
¿Por qué es el momento de pensar socialmente?	18
Ciudadanía planetaria	23
Capítulo 2.	
Definiendo el emprendimiento social	27
Antecedentes	27
Intención del emprendimiento social	30
Hacia la humanización del emprendimiento social	38

Capítulo 3.	
Fomento del emprendimiento social	43
Responsabilidad social	45
Obligación moral	48
Empatía hacia otros	58
Experiencias sociales	63
Soporte social percibido	67
Percepción de autoeficacia para emprender	72
Capítulo 4.	
La educación social	81
Educación social	81
Educación planetaria	85
La universidad	87
Entorno universitario para el fomento social	89
Capítulo 5.	
Ir más allá	101
Necesidades actuales y futuras de la educación social: una mirada al aprendizaje-servicio	101
Emprendimiento social como medio para la justicia social	105
Fuentes de consulta	109

Prólogo

Alter, el estado del otro en uno mismo, fuera de sí. Buscamos que con la presente obra, querido lector, encuentre una nueva forma de vincularse con lo distinto. Nuestra alocución responde a la demarcación de la responsabilidad que tenemos hacia afuera y no sólo con nosotros mismos. Partimos de un tono unificador para delinear en nuestra prosa dos ámbitos convencionalmente ajenos en su discusión con el otro: el emprendimiento y la sociedad. Por un lado, la descripción del emprendimiento como panacea de la agenda pública para la resolución de cualquier conflicto de una economía. Y, por el otro, el cuestionamiento de sus funciones como parte del sector privado para cubrir necesidades ulteriores al campo económico.

En el primer capítulo, sometemos a juicio la función de la empresa en su cualidad de creadora de un valor supeditado a su propio valor económico y no más allá. Llevamos al escrito una propuesta donde el negocio desarrolle una nueva forma de

construcción de valor, la cual se fundamenta en la vigencia de una nueva forma de pensar: la ciudadanía planetaria. Desde este panorama holístico, alejado de la connotación antropocentrista, exponemos la condición humana ante sí misma y su naturaleza para llevar al que se vincula como emprendedor al desarrollo de nuevos enfoques éticos, sociales y políticos que lo trasladen a un nuevo tipo: el emprendedor social.

Para desplegar con mayor precisión esta coyuntura del emprendimiento con su vocación social, en el segundo capítulo, explicamos a qué nos referimos con el emprendedor social. Éste, como un actor fundamental en el ámbito económico, puede desenvolverse en una nueva perspectiva para el bienestar, no sólo particular, sino colectivo, desde un carácter social. Esclarecemos su misión social y los alcances que tiene de acuerdo con sus modelos de integración y los beneficiarios de su emprendimiento social. De igual forma, explicamos la intención de crear un negocio social, el cual está supeditado a los factores motivacionales externos e internos que predigan el facto de un emprendimiento de carácter social. Desembrollamos una disertación sobre cómo humanizar al emprendimiento y hacemos alusión sobre la importancia de comprender al otro en esta acción.

En el tercer capítulo, somos enfáticos en explicar la complejidad de incentivar el emprendimiento social, no obstante, damos elementos que son primordiales para que surjan, desde la formación del individuo, sus intenciones de emprender con esta agenda social. Explicamos lo que es la responsabilidad social, las obligaciones morales que tenemos como miembros de una sociedad y la empatía que nos hace acercarnos a las emociones de otros. Con resultados propios damos un esquema de cómo los estudiantes universitarios opinan sobre el concepto de su responsabilidad con los demás y las obligaciones que adquieren por pertenecer a una sociedad. Analizamos el soporte que ellos reciben para comprender el bagaje ético en el que construyen su sentido moral y revisamos su autoconcepción sobre ayudar al otro desde un emprendimiento social.

Para el cuarto capítulo, dirigimos nuestros esfuerzos en demostrar cómo la educación es esencial para que los factores que llevan al emprendimiento social tengan una mayor probabilidad de éxito y sea una prioridad para los nuevos profesionistas de la transformación social. Tomamos en este nuevo enfoque educativo las competencias que ayudan a la visibilidad de la alteridad y al involucramiento con el entorno, aterrizado en el negocio privado con una

sensibilidad social. Basamos esta educación social en la educación planetaria, la cual reúne y fundamenta la comprensión de la coexistencia necesaria a partir de relaciones entre diferentes géneros, intereses y ambiciones de vida, sociales o ambientales; de ese modo, se lleva la realidad de la vida ante aquellos que en algún momento desearían crear un nuevo negocio.

Aprovechamos traer a colación un elemento primordial en esta configuración de individuos, las universidades como entidad formadora para los agentes de cambio, que tendrían a bien mejorar las condiciones de vida y las oportunidades de todos en su camino por la sociedad. Las universidades llevan en la educación una política de asuntos privados hacia los asuntos públicos, donde las preocupaciones y ocupaciones no son sólo interés de algunos. Hacemos definición de un entorno universitario activo por formar individuos conscientes de su rol en el ámbito social. Exponemos el hecho de que, para que el ambiente de la universidad sea relevante en el emprendimiento social, las instituciones deben ser precursoras de las actitudes hacia dicho emprendimiento, y, de igual manera, mostramos la función de la universidad dentro de las normas sociales que predominan sobre las conductas hacia un emprendimiento social, así como la relevancia de las instituciones para que los estudiantes desplieguen su propia percepción como emprendedores sociales.

Sin atentar en nuestro texto un cuestionable abordaje, dejamos en usted, estimado lector, su apreciación para que, desde su realidad, benevolencia, consideración y pretensión social, guste o disguste lo enriquecedor que pueda ser nuestra calidad escritora. A grandes rasgos, nuestra obra tiene el fin de formar conciencia sobre la educación social, la formación en el emprendimiento para un mundo consciente y omnisciente proclive a un mejor futuro de interacciones sociales desde la conciencia social.



Al instruir a los jóvenes, en su diferencia, para que hagan la experiencia de las diversas formas de alteridad en los confines, Artemisa vela por que efectúen correctamente el aprendizaje del modelo al cual deberán adaptarse cuando llegue el momento. Desde los márgenes donde reina, los prepara para volver al centro. Su función de nodriza en el espacio salvaje busca integrarlos en el corazón del espacio cívico.¹

1 Jean-Pierre Vernant, *La muerte en los ojos*.



Capítulo 1. Introducción

Emprendimiento

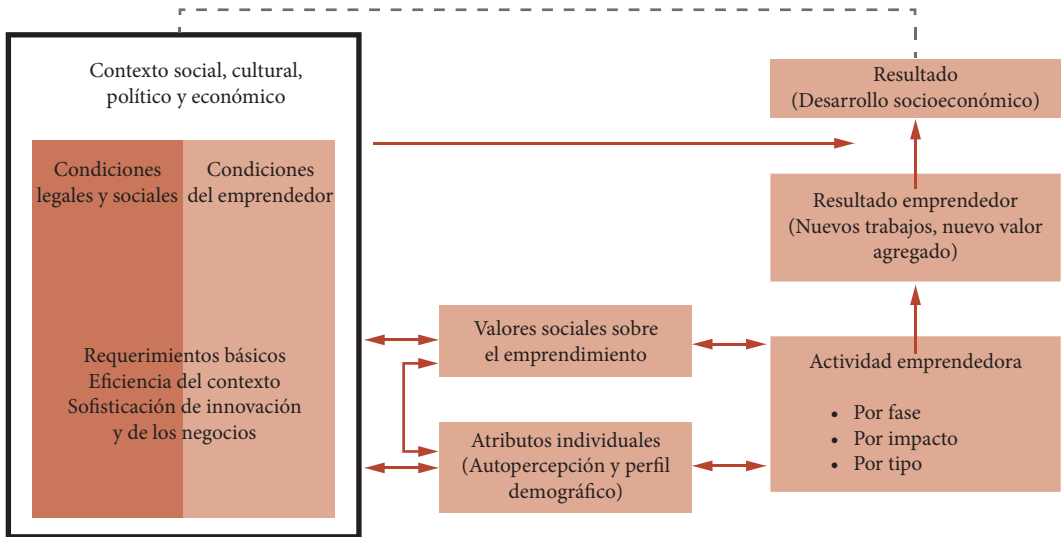
El emprendimiento hoy en día es un tema reiterativo en las agendas políticas, económicas y sociales por el papel que tiene como motor de las economías actuales. Los teóricos del emprendimiento nos convencen del impacto que tiene en innovación (Guerrero y Urbano, 2019), desarrollo sostenible (Doh *et al.*, 2019), postura estratégica (Hakim *et al.*, 2022), así como múltiples alcances espaciales, temporales, institucionales y sociales (Baker y Welter, 2020). Como panacea inmediata, se postulan políticas que ayudan a fomentar el emprendimiento en cualquier escala, desde la promoción de programas de formación educativa en capacidades emprendedoras hasta el desarrollo de políticas de apoyo y soporte en el área emprendedora para grupos de interés que han sido vulnerables (por ejemplo, muje-

res, personas de la tercera edad, indígenas, etcétera) (Secretaría de Economía, 2023).

A pesar del bagaje realizado para que el emprendimiento crezca y se lleve de la mejor manera por los individuos de una sociedad, el contexto donde se desarrolla no es muy claro y deja en la discusión sobre si ese entorno promueve la conducta dirigida hacia elementos que describan un comportamiento emprendedor. Tenemos que considerar que mucha de la investigación que se realiza en emprendimiento toma aspectos culturales, sociales y regulatorios para tratar de definir qué condiciones son las más ideales para construir un ecosistema emprendedor (Ketkar y Acs, 2012; Tan *et al.*, 2013; Urban, 2019). En este sentido, para considerar el ambiente como precursor del emprendimiento se debe entender que las instituciones, tanto a nivel internacional como nacional, analizan los factores que causan el emprendimiento, para construir un contexto propicio de oportunidades y elementos que hagan asequible la consecución de ideas de negocio. Tomemos como ejemplo uno de los informes más famosos de emprendimiento: el reporte anual del *Global Entrepreneurship Monitor* (Hill *et al.*, 2023).

El reporte mide la actividad emprendedora a nivel mundial y reconoce la influencia de la sociedad y cultura para identificar oportunidades de negocio que creen una nueva empresa. El contexto global es evaluado a partir del marco legal y cultural de un país, junto con las condiciones del propio emprendedor. La combinación de estos escenarios, que abarcan aspectos sociales, culturales, políticos y económicos, provocan la postura emprendedora que tienen los individuos en un país o sociedad (Hill *et al.*, 2023):

Figura 1. Marco conceptual del GEM.



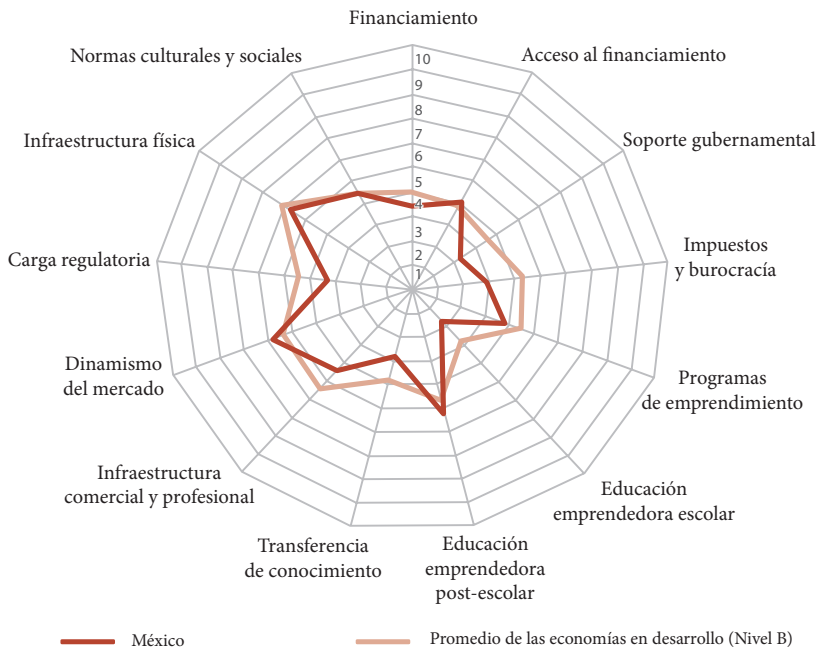
Fuente: Hill *et al.* (2023).

Con estos parámetros, el Global Entrepreneurship Monitor posiciona los mejores contextos por país para crear negocios; en él, México tiene una posición de nivel B, lo que significa que es una economía de emprendimiento intermedio, con condiciones insuficientes en algunos factores, como son la facilidad de acceso a financiamiento o soporte gubernamental, así como poca transferencia del conocimiento, un estado de derecho ineficiente y una educación emprendedora poco desarrollada (ver Figura 2); aspectos que limitan el libre desarrollo de las nuevas ideas y su consolidación en el mercado global, nacional o local.

Como se ha visto en el análisis de este reporte internacional, se tienen intereses tanto privados como públicos que deben converger para crear el ecosistema emprendedor. El sector público tiene que proveer la apertura hacia prácticas de innovación y emprendimiento, en el manejo y gestión de los recursos y conocimientos para todos aquellos que desean invertir en nuevas posibilidades económicas a partir del desarrollo de una idea de negocio. La presión gubernamental es un pilar fundamental para estibar el enfoque del

emprendimiento que se considera desarrollar en una sociedad (Ferraris *et al.*, 2020).

Figura 2. Condiciones del emprendimiento en México de acuerdo con el GEM



Fuente: Hill *et al.* (2023).

El sector público y el sector privado

El sector público se caracteriza por definir las políticas y directrices que el sector privado debe perseguir con un solo objetivo: producir, es decir, *economizar* la labor de su operación. Esto define claramente las actividades a las que el sector público debe poner atención para que la administración pública no sea malinterpretada y no se le conciba fuera de su rol gubernamental como regidor y proveedor de servicios públicos. Al sector público, pues, se le encarga la infraestructura física y económica para generar nuevas oportunidades de comercio (Maksum *et al.*, 2020). De igual forma, se le exige su papel como

protector de las necesidades sociales y culturales que demanda la sociedad, porque le corresponde salvaguardar la práctica virtuosa del desarrollo humano, económico y social (Svenson *et al.*, 2022).

En esta definición de funciones públicas, el sector privado se caracteriza por buscar la rentabilidad más que en hacer la diferencia en propósitos que ayuden al estado a realizar el cambio social. Aunque la empresa actual considere dentro de sus funciones satisfacer necesidades del mercado (Webb *et al.*, 2011), su objetivo dista de satisfacer las necesidades sociales, culturales y cognitivas de los individuos. En esta tesitura, el *valor agregado* de las empresas se define como la medida utilizada para conocer la diferencia entre lo que una compañía vale y lo que gasta para generar su actividad; es decir, el valor agregado es el principal propósito de la actividad empresarial (Walters *et al.*, 2002). De ello se tiene que los recursos tangibles e intangibles para realizar la operación de la empresa la vuelven competitiva frente a la oferta local, nacional o global, por tanto, los recursos crean el objetivo principal que la empresa debe perseguir a como dé lugar para volverse indispensable para el mercado (Walters y Lancaster, 2000).

Con esto dicho, se puede reparar que la empresa sólo tiene como naturaleza abarcar actividades lucrativas carentes de un carácter social o de una contribución mayor a su injerencia económica. En este sentido, reducimos el papel dinámico que tienen las empresas para ayudar a construir un sistema social sólido, de intereses comunes, y no solamente económicos. Cuando la literatura habla de la responsabilidad de las empresas para involucrarse con su comunidad se refiere a la responsabilidad social (Fernández-Gago *et al.*, 2020), en este sentido, los expertos señalan que la noción de los negocios debe partir de una ética proveniente de las demandas sociales actuales, como la operación ética, la seguridad alimentaria, derechos laborales y condiciones que corresponden al medio ambiente (Zhu *et al.*, 2014).

Hace unos años, la pandemia mostró la vulnerabilidad del sistema económico poco participativo en un esquema de creación de valor social. Para Ratten (2022), la COVID-19 cambió la vida de muchas empresas que tuvieron iniciativas sociales para resolver los problemas de bienestar de la sociedad. De esta manera, la creación del valor para la empresa se reformuló de una forma altruista para solventar la cohesión social. Los retos presentes para la empresa no se excluyen del ámbito social, ésta también tiene la responsabilidad de pensar y actuar con respecto a la pobreza global, las desigualdades

de género o raza, el analfabetismo o el calentamiento global (Spieth *et al.*, 2019). Los retos que enfrenta la sociedad requieren de una reacción inmediata y transitiva desde términos proactivos, óptimos y humanistas (Sinkovics y Archie-acheampong, 2020).

Cuando detonó el fenómeno del emprendimiento, éste recibía mucha atención por parte de la academia; el estudio del proceso emprendedor era una causa primordial de desarrollo económico (Alvord *et al.*, 2002). Con el paso del tiempo, el fenómeno cumplió varios roles sociales no definidos que comenzaron a ser de interés para la comunidad científica; cada vez más estudios definían de manera anecdótica o con casos de estudios el amplio espectro del emprendimiento social (Mair y Martí, 2006), el cual se presentaba como una solución a la creación de valor económico y social (Mair y Martí, 2006). Los emprendedores sociales, pues, se hallan entre el mundo del riesgo y la comercialización, así como de la intención de contribuir a su sociedad con actos que van más allá del beneficio propio (Lee *et al.*, 2022).

¿Por qué es el momento de pensar socialmente?

El panorama general que expone la dicotomía entre el sector público y privado en torno al emprendimiento social implica el énfasis en la relevancia de pensar socialmente, y pone de manifiesto la motivación que tienen las personas para actuar en búsqueda del bienestar de otros (Aquino y Americus, 2002). En este sentido, aludimos al enfoque moral que emerge del pensamiento social, puesto que ahí es de donde surgen las bases para el actuar social (Barra Almagiá, 1987), mismo que es el motor del emprendimiento social y que, a su vez, encuentra su cimiento en el acto moral.

La actualidad del pensamiento social pone en perspectiva la necesidad de resolver los problemas que demandan las sociedades actuales (Gregory, 2007). Una exploración a los avances y propuestas de aceleración sobre el progreso y desafíos de la agenda 2030, que considera los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) generados por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), plantea el concepto de sociedad del cuidado, el cual pretende, dentro de su modelo, impulsar la atención a las personas y al planeta, siendo éstas las responsabilidades sociales por excelencia (CEPAL, 2023). De ese modo, el concepto de responsabilidad social bajo la noción de cuidado reconoce la im-

portancia de la integración social en tanto pensamiento y actuar, y se dirige a la búsqueda de soluciones de problemas comunes.

Debemos considerar también que la solución de problemas sociales depende de cuestiones mucho más complejas que las políticas gubernamentales, antes bien, hay que reconocer el importantísimo papel de los integrantes de la sociedad para el logro de metas comunes y de solución de problemáticas sociales, pues se estima que el cumplimiento de la agenda 2030 tiene el potencial de ser alcanzado y de resolver los problemas medioambientales que nos atañen en la actualidad (CEPAL, 2023), ello bajo el énfasis de la importancia del alcance del pensamiento y acción social.

La sociedad del cuidado dibuja una postura clara de los intereses y demandas de las sociedades, e involucra una mirada hacia las relaciones colectivas, de intimidad personal y también de la participación política (Guerrero *et al.*, 2019). Ésta considera las necesidades de cada sector de la comunidad, pues, si bien el pensamiento social tiene un aura integrador, es menester reconocer que las necesidades de los diversos ámbitos de la sociedad son distintas, así como las políticas que las contemplan, o no, dentro de sus prioridades. Debido a ello, aludimos a la obligación de pensar socialmente como parte del impulso necesario para que la sociedad tienda al progreso y a la mejora de su calidad de vida, entendida como el bienestar individual y colectivo (CEPAL, 2023). La corresponsabilidad social permite que las diferentes poblaciones sean tomadas en cuenta en su conjunto, que es la forma en la cual se tejen las relaciones entre los individuos, tales como Estado, mercado, hogar y comunidad; a partir de estos contextos, las sociedades del cuidado gestan su construcción y desarrollo (CEPAL, 2023). Así pues, es preciso recalcar que, para considerar y poner de manifiesto asuntos de naturaleza social, necesariamente se tiene que atender al individuo, pues es en su conjunto sobre el cual se construyen las sociedades.

Entender los aspectos morales del pensamiento social nos permite tener una aproximación a las determinantes que motivan a los individuos a actuar, o no, acorde al bienestar social (Barra Almagiá, 1897). Este planteamiento es expuesto en la teoría del desarrollo moral de Kohlberg. Ésta comenzó en 1955, y se basó en el razonamiento moral. Dicha teoría esboza un modelo empírico a partir de dilemas morales, y pone sus esfuerzos en los juicios de esa índole, pues, a partir de ellos, emana la perspectiva moral de los individuos. Acorde a esta teoría, al presentarse situaciones de controversia, implícitamente se encuentran valores morales en conflicto, mismos que comprometen al individuo

a buscar una solución (Linde, 2010). Este método permitió comprender cómo es que se establece un juicio moral y las vías sobre las que se funda un razonamiento moral a manera de prueba, y dejó claro que dicha aproximación es ascendente, es decir, aquello que se valora puede valorarse en otro momento de la vida, y es jerárquica, esto es, los valores que se continúan aprendiendo a lo largo de la vida son de escalas superiores a los anteriores; los resultados de este estudio empírico suponen que no existe un estándar que defina de manera inamovible el desarrollo moral de los individuos (Carpendale, 2000), ya que su división en estadios propone maneras consistentes de pensar en torno a una situación. Esto cobra relevancia con las perspectivas actuales de la educación y con la necesidad de situar los propósitos educativos del nivel superior en la realidad inmediata, para que así el emprendimiento social, gestado desde la consciencia individual, cumpla su cometido con la sociedad.

Para lograr que esto ocurra, y así enfatizar la importancia de pensar socialmente hoy, tenemos que comprender las bases del discernimiento moral que, si bien nos parece parte de lo cotidiano –debido a su operación simple–, emana de un proceso de desarrollo que comprende operaciones inconscientes, aprendizajes y la noción de principios morales universales que derivan de juicios morales racionales (Barra Almagiá, 1987). Es decir, la experiencia nos ofrece el puente para el discernimiento moral y la estructuración de juicios morales, mismos que darán sentido a experiencias morales futuras. Por ejemplo: para darle sentido a la importancia del trabajo en equipo, este debe ser valorado en su conjunto como algo apreciable y ello depende en gran medida de la experiencia que se tenga con esta actividad; el individuo considera que el trabajo en equipo es satisfactorio cuando la serie de acciones que le permitieron llevar a cabo esa actividad involucraron una serie de valores que, de manera inconsciente, fueron adaptados a su sistema de valores. Así pues, los cimientos de la moralidad de los individuos tienen una estructura lógica y jerárquica, es decir, un valor moral, que en este contexto es entendido como una disposición positiva para actuar de acuerdo a ciertas motivaciones (Villoro, 2017). El valor moral estará mediado por la motivación que tiene el sujeto para actuar, y esta motivación está influenciada en gran medida por experiencias previas, pero también por el entorno en el que éste se desenvuelve, pues la disposición derivada de este actuar está vinculado a dicho contexto.

En este sentido, al emitir un juicio por la motivación que se tiene para actuar, se afianza el sistema moral de los individuos. Siguiendo este mismo

ejemplo, asumiremos que el individuo ha optado por el trabajo en equipo porque considera que el resto de sus compañeros de grupo lo prefieren así y le preocupa la visión que éstos tienen de él –es decir, le interesa ser percibido como alguien con quien se puede trabajar en conjunto–, o bien, porque piensa que, de actuar de forma contraria, podría pasar por alguien egoísta, poco cooperador o de personalidad difícil; es decir, los valores que entran en conflicto son de naturaleza social.

Por tanto, modificar, considerar y adaptar nuestro sistema de valores al de otros para el actuar comunitario no es únicamente una cuestión de decisión, ni tampoco depende de la voluntad del individuo consciente, sino de otras habilidades sociales y experiencias que son susceptibles de ser desarrolladas en los entornos sociales en los que los sujetos se desenvuelven, ya que, si consideramos que un valor depende de la experiencia para ser contemplado (Villoro, 2017), en tanto existan experiencias compartidas en una comunidad el desarrollo de valores similares será más propicio a ocurrir. De esta manera, todo pensamiento social depende de una cuestión individual susceptible de ser cultivada por agentes externos entendidos como la experiencia que puede proponerse en un entorno educativo.

Bajo este tenor consideramos relevante atender la perspectiva moral de los individuos, misma que es del interés de la esfera social y educativa, y va acorde con las nuevas propuestas de los modelos educativos de vanguardia. Éstos tienen como prerrogativa encargarse de los procesos de aprendizaje vinculados al entorno inmediato de los educandos y, al mismo tiempo, ofrecer prototipos que permitan resolver problemas sociales de forma integral. Algunos ejemplos de esto son las disciplinas asociadas al pensamiento lógico matemático –*Science, Technology, Engineering, Arts y Mathematics* (STEM)–, que han tenido como eje formativo extender la experiencia educativa a la dimensión escolar, familiar, social y personal de los educandos (Grimalt-Álvaro y Couso, 2022); esto, implícitamente, considera que la formación integral tiene como directriz la formación de valores. Así, la orientación de las aproximaciones educativas de STEM se enfoca en revertir las desigualdades sociales y profesionales, y reconoce la importancia del desarrollo de valores, pues éstos permiten crear el nivel deseado de empatía y de pensamiento social (Grimalt-Álvaro y Couso, 2022). El modelo STEM motiva al educando a pensar en problemas sociales y en sus posibles soluciones a partir de las herramientas que tiene a su alcance; STEM pone ya en marcha el pensamiento social, pues no sólo incentiva a resolver

un axioma matemático, antes bien, promueve en su estructura las bases del pensamiento lógico que permitan entender la correlación que existe entre un problema del entorno del educando y las herramientas con las que él ya cuenta, así como lo que se necesita para que ese problema sea resuelto. Por tanto, la pertinencia del pensamiento social emana de cuestiones tan fundamentales como la adaptación de valores a un sistema moral individual, hasta llevar ese sistema de valores a la acción moral, encaminada al bienestar de otros al identificar las variables que suponen que las metas de lo común sean alcanzadas.

Por tanto, atender el pensamiento comunitario reconoce la necesidad que tenemos de sujetarnos del otro, ya que para que las sociedades florezcan es necesario que exista cierto grado de cooperación entre ellas. En este sentido, aludimos a la naturaleza humana en donde la cooperación y reciprocidad basada en el análisis antropológico de la moral naturalista (Ortega, 2019) son parte de un proceso de modelización de la conducta humana, es decir, las conductas sociales tienen un cause común ajustado a una especie de estructura cuyo génesis está en la cooperación, y ésta tiene cierta ancla con el interés, puesto que las sociedades primitivas cooperaban en tanto dicha cooperación permitía la supervivencia. Este interés va modificándose, ya que las relaciones de cooperación-interés evolucionan según las necesidades de los individuos cambien, tanto es así que esta modificación se da bajo criterios de la lógica de la competencia, en el sentido de que la búsqueda de la cooperación se da entre grupos distintos que tienen necesidades comunes entre sí pero no las mismas necesidades de otros grupos. De esta manera, la asociación, en tanto cooperación que en primera instancia se da a partir de diversos tipos de interés, evoluciona a una suerte de identidad moral (Ortega, 2019). Cuando versamos sobre las necesidades comunes a un grupo convergemos en que los integrantes de éste tienen objetivos comunes y, por lo tanto, sus motivaciones para actuar son similares; si consideramos esto en una esfera mucho mayor, comprenderemos que la pertinencia del pensar social está vinculada con la identidad moral, en el sentido de que, en cierto grado, representa la consciencia del otro, es decir, la consciencia de sí dentro de un colectivo y dentro de la sociedad misma. Para darle sustento a esto, es necesario comprender el significado de identidad moral y no reducirlo sólo a cuestiones como la identificación de un sujeto a un grupo.

En este contexto, el concepto de identidad moral se define como una cualidad que proviene de la personalidad de cada sujeto, misma que se manifiesta en disposiciones a actuar moralmente y que considera la importancia de

la moralidad en el ámbito individual y en su prospección colectiva (Hardy y Carlo, 2005). De este modo, se tiene como encomienda reconocer la situación histórico-política y social, y se debe saber hacia dónde se quiere orientar el sujeto, debido a que las personas con un sentido afianzado de identidad moral encaminan su actuar hacia aquello que consideran que es lo correcto; esta última concepción emana de una sensibilidad social (Schwartz, S. J. *et al.*, 2016). Reafirmar la idea del pensamiento y actuar comunitario como algo inherente a todo ser humano, como una cuestión socioantropológica que se concientiza de su entorno y su actuar, está en concordancia con aquello que reconoce como bueno para que este mismo avance. De forma que la pertinencia del pensar socialmente emana desde lo individual, y este pensamiento requiere ser necesariamente cultivado para que pueda adquirir su dimensión social a través de la consciencia del otro, la cual viene desde la experiencia individual y así también de la colectiva.

Lo anterior ofrece un esbozo que contempla la complejidad del razonamiento moral del individuo, que tiene vestigios susceptibles de identificarse con el pensamiento social. Esta afirmación se sustenta en el sentido de que todo acto humano es social, pues, como seres humanos, estamos inmersos en lo colectivo desde la historicidad, el lenguaje, el conocimiento, entre otros aspectos que implican la interacción entre los sujetos que convergen en un colectivo, y que, como resultado, se encaminan a la búsqueda del bien común a través del pensamiento comunitario.

Ciudadanía planetaria

La vigencia del pensamiento comunitario encuentra su directriz en el concepto de ciudadanía planetaria, que considera el compromiso que tiene el género humano con la naturaleza, y que estima a la equidad social como necesaria entre todos los seres humanos (Murga-Menoyo y Novo, 2017). Este concepto tiene su génesis en la ciudadanía cosmopolita, pero se distancia de ella en tanto se despidió de su connotación antropocentrista, para depositar sus preocupaciones en un panorama holístico, en donde la condición humana se sujeta y tiene como fundamento el colectivo con la comunidad, así como con la naturaleza.

Como hemos mencionado anteriormente, las preocupaciones de las sociedades actuales apuntan a priorizar el desarrollo sostenible desde sus di-

versos enfoques –ético, económico, social, político, entre otros–, y apuesta por tendencias cívico educativas tales como la ciudadanía planetaria, que considera la posición humana, en tanto se desenvuelve en una sociedad globalizada –despidiéndose de su identidad local–, así como sus obligaciones con la biosfera en aras de una convivencia pacífica. La ciudadanía planetaria orienta la conciencia del sujeto en su desenvolvimiento en un mundo interconectado, reconociéndose como perteneciente a una comunidad global que afecta la vida propia y la de otros, y apela por principios universales que tienen como ámbito de acción y reflexión el entorno como un conjunto sin separar los diversos géneros de vida, su importancia y sus implicaciones.

La ciudadanía planetaria considera la supervivencia del ser humano en la actualidad y en el futuro, y apela por el bienestar en condiciones de dignidad, preservando la mejora de las condiciones del entorno (Jasso Alfieri, 2022). El motor de la ciudadanía planetaria se compone, entonces, desde la consciencia del sujeto por su lugar en el mundo a través de una perspectiva integral, pues se apela a la formación ciudadana y a sus herramientas para tomar decisiones trascendentales –para el individuo y para otros–, a la par de que adopta una posición crítica para identificar y llevar a cabo rutas de acción menos adversas para la sociedad mundial (Briceño Alcaraz, 2023). Esto no puede lograrse sin dos agentes vitales para todo motor social: la educación y las políticas públicas, pues apelamos a cambios sociales que, si bien se promueven desde lo individual, no son posibles sin una guía que les dé cause y seguimiento para que sus propósitos sean alcanzados.

El proyecto de la ciudadanía planetaria tiene sus cimientos en la formación ético-política, en donde la educación posee un papel fundamental. Desde este enfoque, los planes y programas educativos actuales no son suficientes. Un claro ejemplo de ello podría ser el enfoque por competencias que tiene un espíritu formativo en el estilo vida-trabajo, donde la competencia se centra en un solo aspecto de la realidad: saber hacer y ser competente para el trabajo. En este sentido, la ciudadanía planetaria, en su realidad práctica y con su interés en la consciencia individual y colectiva, va más allá de ello y apela por principios básicos comunes a todo ser humano. Asimismo, cabe recordar que nuestra forma de pensar respecto a lo correcto e incorrecto, con la moral como referente, variará, y esa variación dependerá de la capacidad del sujeto a involucrarse en nuevas experiencias (Cortina, 2012). Por tanto, la condición biológica de los seres humanos considera la viabilidad de que nuestras estructuras de pensamiento

cambien y se modifiquen de acuerdo con nuestra realidad inmediata, y en dependencia de una perspectiva individual que apele a la moral universal.

El concepto de moral universal considera el respeto a la dignidad del ser humano y la solidaridad con el vulnerable. Si bien, esto no puede ser instruido como algo que pueda meramente recitarse, sí tiene el potencial de articularse como las neuronas espejo (Cortina, 2012), es decir, en emulación; esto debido a que el entorno tiene la capacidad de propiciar en los individuos conductas susceptibles de repetirse, pues éstas se consideran, a manera de ritual, como lo deseable y es por ello que son imitadas por todo aquel que desea pertenecer a un entorno determinado (Villoro, 2017). Así, se va desarrollando la conciencia gradual del entorno y la articulación de lo deseable para que éste funcione de la mejor manera; cuando tal entorno llega a una crisis, lo necesario para que mejore forma parte de la noción colectiva, la cual, a partir de lo deseable, tiene la intuición de saber qué es aquello que está fallando.

Por tanto, las condiciones epistémico biológicas para el desarrollo de la moral universal son parte de la constitución de todo ser humano, ya que dependen de las prácticas que nos son comunes; sin embargo, el proceso para adquirir la consciencia del entorno no es tan simple, pues, en este contexto, la moral universal considera la pertenencia al colectivo y, al mismo tiempo, a una comunidad más amplia (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015). Bajo estos términos, construir la civilidad planetaria implica renunciar al concepto de ciudadanía vinculado con la nacionalidad, para así evolucionar en conjunto con las sociedades que consideran las diferentes realidades por medio de la propia, es decir, aquellas que tienen un principio compartido que se vincula con la empatía ética, la cual puede definirse como la capacidad de ponerse en lugar del otro, con un compromiso implícito (Cortina, 2009a), mismo que se relaciona a través del entendimiento. Se trata, pues, de una profunda comprensión del otro para así apelar, desde la misma condición humana, a una civilidad que permita la transformación de las realidades sociales, que reconozca las problemáticas y que busque las alternativas para resolverlas. Así, esta empatía construye una ética de la alteridad (Sánchez Gómez, 2020), consistente en la transformación, en primer lugar, de las interacciones que tenemos con los demás géneros de vida, pues, recordemos, la civilidad planetaria reconoce al ser humano como un todo vinculado con la ecósfera.

Para que la ética de la alteridad o ética del otro tenga un propósito, es imperante despedirse del egoísmo y en su lugar atender al sentido colecti-

vo que, por naturaleza, se concibe en el género humano. Recordemos que el desarrollo de nuestras habilidades de socialización se dio a la par de la búsqueda de la supervivencia, por tanto, las relaciones dadas con el otro estuvieron completamente relacionadas con lo individual y se utilizó al colectivo como una herramienta de subsistencia (Ortega, 2019). Si bien, las relaciones que establecemos con los otros se fundamentan en la satisfacción de diversas necesidades –la alimentación, la procreación, e incluso el afecto–, la ética de la alteridad sugiere la concepción del otro fuera del referente inmediato, es decir, en un sentido más amplio que el de aquellos con quienes se comparte un espacio común en un área de trabajo, por ejemplo. Es comprender al otro en su finitud, aquél con quien puedo o no compartir experiencias; porque no es a quien tengo enfrente, sino a la totalidad de *otros* en el mundo, identificando al otro como uno mismo (Levinas, 1993). Esto excede toda posibilidad del sujeto y lo circunscribe a un marco de comprensión más amplio, que va de la potencialidad de responsabilizarse por el otro, al cual ya no percibo como diferente de mí, sino que lo entiendo como a mí mismo (Sánchez Gómez, 2020). De esa manera, mirando a los otros de forma distinta, concebiremos los problemas sociales y sus soluciones, no en la medida en la que éstos representan una afectación directa hacia nuestro referente inmediato, sino debido a que equivalen a un problema social que es motivo del interés individual y, por ende, precisa del actuar del colectivo para que así sea resuelto.

Lo anterior representa un breve esbozo de las necesidades sociales para que la ciudadanía planetaria pueda encontrar su génesis y cause en las sociedades actuales y, así conduzca al actuar individual –no solo en teoría, sino en la práctica– hacia la solución de problemas planetarios, reforzando el poder que tiene cada uno de los sujetos que estamos inmersos en el todo. La planetarización sugiere la universalidad como motor de un movimiento social y civil que esté orientado en nuestra manera de ser en el mundo; al apelar a la ciudadanía, se reconoce un vínculo solidario entre quienes compartimos un común denominador que, en este punto, puede identificarse como el bienestar orientado por la empatía (Cortina, 2012), aquello que permite entender el todo de quienes estamos en un espacio común. Así pues, el filamento que construye la ciudadanía planetaria va, desde la alteridad y la empatía, a establecer lazos comunitarios fundamentados en esta comprensión y también en la iniciativa del actuar por el otro con el que me identifico.

Capítulo 2. Definiendo el emprendimiento social

Antecedentes

A partir de los años ochenta, el tema del emprendimiento ha preocupado a los teóricos desde aspectos puramente económicos e individuales (Spear, 2006). El emprendimiento, como fenómeno social, ganó fuerza para promover el mercado laboral y las nuevas formas de hacer capital a través de innovación y cambios en el aprovechamiento de oportunidades de negocio (Portales, 2019). Con el paso de los años, los estudios dedicados al emprendimiento se diversificaron y reconocieron nuevas formas de actividad emprendedora sustentadas en la reducción de problemas sociales, políticos, culturales y económicos (Alvord *et al.*, 2002). Con esto, el emprendimiento se ha dirigido hacia una economía de conocimiento y valores garantes del progreso social, demostrando que la concepción de la empresa también

puede involucrarse en el bienestar de la comunidad desde el carácter social (Salinas y Osorio, 2012).

El término del emprendimiento social surge para volverse más relevante en momentos en que la demanda hacia el estado es más evidente; las empresas de lucro y las que no lo son se involucran en la deficiencia de la demanda social para colaborar en atender las necesidades sociales (Peris-Ortiz *et al.*, 2017). Sin embargo, la connotación del emprendimiento social todavía no queda clara; por ello, se han hecho aproximaciones de la definición que enfatizan en el rol del *emprendedor social* desde diferentes niveles de análisis –individual, organizacional o económico, político o social– (Canestrino *et al.*, 2020). Por tanto, la conceptualización del emprendimiento social queda ambigua y se presta a concebir su definición de acuerdo con el alcance que se pretenda analizar. Los factores comunes del término se presentan en la multiplicidad de las actividades sociales y motivaciones que, voluntaria o filantrópicamente, se presentan en un emprendimiento social (Portales, 2019).

Parte del problema del término de emprendimiento social es que no ha sido consistente con el alcance y aceptación del ámbito social, moral y ético (Hill *et al.*, 2010); se trata de un concepto que teóricamente, por sus alcances morales y sociales, se mantiene en la infancia dentro del campo académico. Aun así, podría decirse que el emprendimiento social responde a preguntas que, tanto cualitativa como cuantitativamente, examinan las acciones morales y sociales de un individuo o grupo de individuos para solventar deficiencias en el entramado social (Short *et al.*, 2009).

Misión social

Un emprendimiento social da lugar a múltiples oportunidades de negocios sociales importantes para contribuir a la comunidad, teniendo como base la alteridad. Atender la misión social es la expresión del comportamiento virtuoso de la construcción multidimensional del emprendimiento, aquella en la que el propósito y la acción son parte fundamental de la coherencia moral entre crear valor y reconocimiento social (Jiao, 2011). Por tanto, los estudios a nivel micro del emprendimiento social van de 1) una misión de creación de valor social; 2) identificar las oportunidades que completen la misión; 3) perseguir el proceso de innovación social que cumpla la misión; y 4) tener un sentido de

responsabilidad social por cumplir el emprendimiento (García-Jurado *et al.*, 2021).

Para Saebi *et al.* (2019), son esenciales las expectativas que algún tipo de beneficiado tenga respecto a las misiones sociales de estos emprendimientos. En ese sentido, para que valga la pena arriesgar capital en un emprendimiento social –y así construir un proceso de creación de valor social–, la misión social tiene que estar acompañada de la actividad comercial. En esta dicotomía, conviene distinguir dos tipos de misiones sociales: 1) para los beneficiarios, en el que éstos son el propósito del emprendimiento social; y 2) con los beneficiarios, en el que ellos se involucran en el proceso de creación de valor social (ver Cuadro 1).

Cuadro 1. Tipología del emprendimiento social

		Misión social	
		Para los beneficiarios (los beneficiarios son el recipiente del emprendimiento)	Con los beneficiarios (los beneficiarios son parte del proceso de creación de valor)
Misión económica	Diferenciada Los ingresos comerciales subsidian de diferentes formas la misión social.	Cuadrante A Modelo de valor bilateral	Cuadrante B El modelo trabaja orientado al mercado
	Integrada Los beneficiarios son los que pagan por la misión social.	Cuadrante C Modelo de valor unilateral	Cuadrante D El modelo trabaja orientado a la misión social

Fuente: Saebi *et al.* (2019).

Para tener más clara la tipología se proponen los siguientes ejemplos:

- Cuadrante A: la zapatería “A” vende zapatos y, por cada cien pares, dona un par de zapatos a niños en condiciones vulnerables.
- Cuadrante B: el restaurante “B” emplea como recurso humano a personas con discapacidad para que se involucren en sus procesos de elaboración de alimentos.
- Cuadrante C: la óptica “C” vende sus productos a precios accesibles para mercados rurales.

- Cuadrante D: la óptica “D”, además de vender sus productos a precios accesibles, en el proceso de fabricación se emplea personas de las mismas zonas rurales para su distribución o venta.

Con esta tipología, se puede entender que el rango de actividades para el emprendimiento social es aplicado a diferentes contextos, incluido el sector público, organizaciones comunitarias, asociaciones civiles de acción social o caridad y empresas de lucro que tienen claro que su fin principal es la contribución social (Weerawardena y Sullivan Mort, 2006). Por tanto, la creación de valor de un emprendimiento de estas características consiste en identificar y explotar oportunidades que se dirigen hacia cambios sociales con una visión clara de desarrollo comunitario, un entendimiento preciso de los problemas sociales y la iniciativa proactiva de cómo resolverlos (Hossain y Al Asheq, 2020).

Intención del emprendimiento social

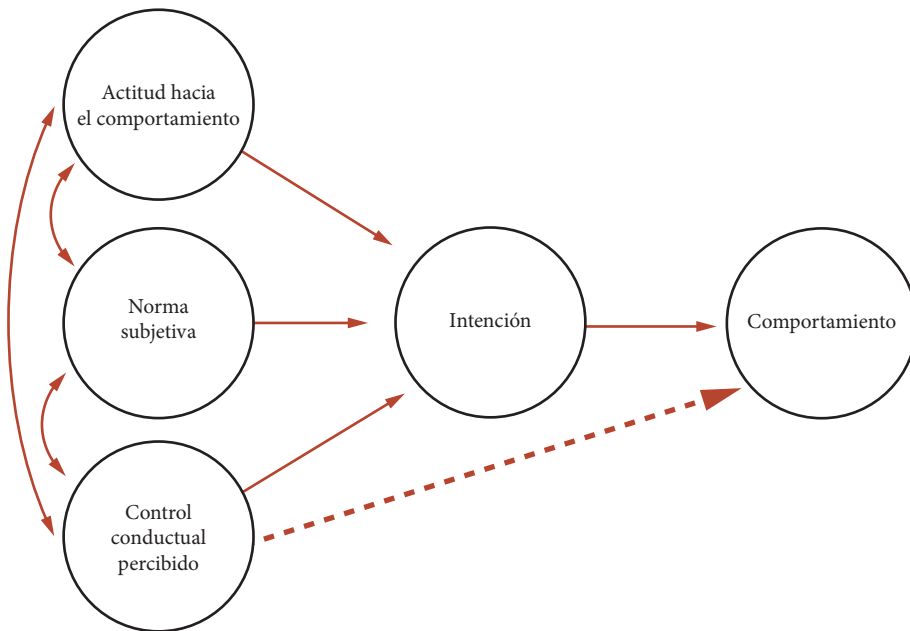
El emprendimiento es un proceso complejo que requiere afrontar el futuro con capacidades de asumir riesgos, ser innovador y estar dispuesto a enfrentarse a la competencia para consolidar la inversión (Krueger *et al.*, 2000). Tener la intención de emprender es comprender que el individuo emprendedor recorrerá un territorio incierto y aun así se mantendrá motivado para enfrentarlo (Ajzen, 1991). El esfuerzo dedicado a la acción de emprender se refleja en el desempeño que tendrá el individuo como emprendedor, por lo que, al tener mayor motivación, el comportamiento tendrá como resultado las intenciones que llevarán al emprendimiento a un mejor plano (Hossain y Al Asheq, 2020). En este orden de ideas, la intención es un estado mental que mueve a una persona hacia una meta específica; si partimos del hecho de que las intenciones emprendedoras son acciones que un individuo tiene para materializar una idea de negocio, la intención del emprendimiento social es, entonces, comprender que el negocio consiste en una contribución social que, como señala Fayolle y Liñán (2014), equivale al futuro de la intención emprendedora, puesto que las necesidades del entorno actual voltean hacia las necesidades sociales y ambientales.

Los primeros indicios para establecer un modelo que describiese la intención del emprendimiento social se hallan con Mair y Noboa (2006); su modelo partía de factores como la edad, el género, la educación y la experiencia previa que se ha tenido para pronosticar la intención emprendedora. Conforme maduró el concepto, la combinación de teorías cognitivas daban una aproximación que incluía empatía, responsabilidad ética y la autoeficacia para resolver problemas sociales (Lacap *et al.*, 2018). Actualmente, la principal teoría de esta corriente es la teoría del comportamiento planeado, la cual es aplicada para tener una idea de las conductas que podrían incidir para que una persona pase de la intención a la acción (Hockerts, 2017).

La narrativa del emprendimiento social que hemos manejado desde el inicio del libro es la carencia actual de las economías predominantes sobre poner un énfasis en la responsabilidad social de los negocios (Zaremohzzabieh *et al.*, 2019). El reto que nos corresponde es volver a los individuos emprendedores sociales que signifiquen un cambio real en el enfoque económico. Cuando la literatura científica considera las intenciones del emprendimiento, toma como base teorías psicológicas que ayudan a identificar las motivaciones que tendría un individuo para animarse a afrontar el riesgo de emprender.

De acuerdo con este bagaje teórico, las intenciones surgen a través de la deseabilidad y la factibilidad de la acción, desde un enfoque cognitivo en el que los seres humanos son influenciados por procesos mentales, tales como motivaciones, percepciones y actitudes, en los que la información recibida se transforma para ser usada en tareas, toma de decisiones y resolución de problemas (Liñán *et al.*, 2011). Las intenciones capturan los factores motivacionales que influyen el comportamiento; son indicadores sobre cuánta probabilidad existe para desempeñar una conducta. Para Ajzen (1991), las intenciones provienen de tres elementos principales: 1) control conductual percibido, 2) norma subjetiva y 3) actitudes hacia el comportamiento (ver Figura 3).

Figura 3. Teoría de comportamiento planeado



Fuente: Ajzen (1991). *The theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes*.

Con respecto al control conductual percibido, éste se ha definido como los recursos y las oportunidades disponibles de una persona para alcanzar el comportamiento deseado. Las actitudes hacia el comportamiento son el grado con el que una persona percibe favorable o desfavorablemente el comportamiento en cuestión. La norma subjetiva es el predictor que proviene de la sociedad que presiona al individuo a desarrollar ese comportamiento. Por tanto, entre mejor actitud, mayor presión social y mayores posibilidades para desarrollar ese comportamiento, lo cual permitirá que las intenciones de emprender sean más grandes y, por ende, se lleve a cabo la acción el comportamiento (Krueger y Carsrud, 1993).

De manera general, el emprendedor posee una aspiración por ser tal; en el caso de los emprendedores sociales, se entiende que estos individuos tienen una alta ambición para contribuir con nuevas ideas innovadoras que aborden

los problemas sociales. En un sentido sistemático, la teoría del comportamiento planeado –considerando que se tiene la tendencia de que el emprendimiento social tiene que incrementar para las generaciones futuras– distingue los rasgos de personalidad de los emprendedores sociales, así como su fuerte deseo por representar un cambio en el mundo considerando tres aspectos primordiales: ser arriesgados, innovadores y transformativos (Tiwari *et al.*, 2017).

En esta tesitura, los emprendedores sociales se consideran individuos reformadores y revolucionarios que hacen cambios esenciales en el sector social con una particularidad que los distingue de los emprendedores típicos; la literatura psicológica los caracteriza por tener una motivación prosocial predominante que los impulsa a tener el deseo de ayudar a otros, proteger y trabajar por el bienestar de las personas (Tiwari *et al.*, 2020). La motivación prosocial involucra cierto nivel de presión que lleva a la ejecución porque existe una satisfacción propia de cumplir una acción social; en este orden de ideas, la motivación prosocial se vuelve intención que, a su vez, sirve de conductor para el emprendimiento social (Yamini *et al.*, 2022).

Diferentes autores han sugerido que la universidad tiene un papel importante en las aspiraciones de los estudiantes en emprendimiento social (Hassan, 2020), ya que es un señuelo sobre las acciones que tomarán las generaciones futuras para atacar los problemas sociales que se han dejado de lado por la sociedad actual. Por tanto, hay que medir la intención emprendedora en la vida universitaria para conocer cómo los planes de estudios vigentes contribuyen a la formación de individuos interesados por la sociedad que puedan crear ideas, reunir conocimiento valioso socialmente e implementarlo para el beneficio de todos (Akhter *et al.*, 2020). Ayudar a otros, asistir con voluntariado y beneficiar habilidades y experiencias de confianza social, ciudadanía global, empatía y colaboración rompen con las barreras del emprendimiento individual hacia el social (Ip *et al.*, 2021).

Para conocer el tema, se realizó un estudio estatal para evaluar cuáles son las condiciones de la educación social en las instituciones de educación superior. En el año 2023, realizamos un levantamiento de información que nos ayudó a evaluar las intenciones del emprendimiento social que tuvieron alumnos de licenciatura de diferentes universidades públicas y privadas del estado de Aguascalientes. Se reunió un muestreo de 382 casos, los cuales provienen de carreras que tienen en su matrícula materias relacionadas a administración, negocios

o emprendimiento. El perfil de los encuestados se caracterizó por identificarse como hombre (192 de 382) y tener una edad promedio de 21 años.

¿Cómo está la intención emprendedora de los estudiantes?

Se realizó un levantamiento de información en 383 estudiantes de nivel superior de forma transversal durante el año 2023 en el estado de Aguascalientes. La muestra está conformada por 261 estudiantes de universidades públicas y 121 estudiantes de universidades privadas. La edad promedio de los encuestados fue de 22.18 años; los encuestados se identificaron 192 como hombres y 190 como mujeres; 11 se consideraron con algún origen étnico y 10 manifestaron padecer alguna discapacidad. En el caso del nivel de educación de los progenitores, se tuvo que los padres tienen una formación predominante de licenciatura (106 casos) y las madres una formación predominante de primaria (104 casos). Por último, 229 alumnos manifestaron estar trabajando actualmente.

Con respecto a las variables que se utilizaron para medir la intención del emprendimiento social en los estudiantes se consideró la escala de Bazan *et al.* (2020), la cual pretende, a través de tres indicadores, evaluar qué tanto compromiso tienen los alumnos para afrontar una ventura social. Se adaptaron los indicadores que quedaron de la siguiente manera: 1) espero, en un futuro, estar involucrado en un emprendimiento social; 2) mi objetivo profesional es convertirme en emprendedor social; y 3) pienso en iniciar un emprendimiento social. El primer indicador busca evaluar sus planes a futuro. El segundo intenta valorar si el emprendimiento social está en sus objetivos. El tercer indicador valora si existe un proceso cognitivo que haya permitido interiorizar su intención de emprender socialmente. Los tres indicadores fueron medidos a partir de una escala Likert de cinco puntos, donde 1 = “Muy en desacuerdo” y 5 = “Muy de acuerdo”.

En esta tesitura, los resultados obtenidos de la muestra presentan que los estudiantes en general están dubitativos sobre emprender socialmente, ya que los valores de los tres indicadores estuvieron en un rango de entre 3.3 y 3.6, lo que quiere decir, en la escala Likert de cinco puntos, que es un valor de “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” (ver Cuadro 2). No obstante, la moda para el Indicador 1 demuestra que el valor más repetido fue estar de acuerdo con la aseveración “estar involucrado en un futuro con un emprendimiento social”, por lo que se considera que no descartarían realizar una aventura que favorez-

ca el entorno social. De igual forma, al agrupar la muestra por sexo se puede visualizar que hay diferencias entre los estudiantes hombres y las estudiantes mujeres. En el grupo de hombres, se visualizan valores similares a la muestra general, con medias, desviación estándar y moda idénticas o cercanas. Para mujeres, el valor de la moda coincide en los tres indicadores con un valor de cuatro puntos Likert, lo que se interpreta como que las estudiantes concuerdan en considerar lanzar en su futuro un emprendimiento social, convertirse en emprendedoras sociales y pensar en iniciar un negocio social.

Cuadro 2. Emprendimiento social en estudiantes.

Tamaño de muestra: 383

Indicador	Muestra total n=383		Muestra hombres n=192		Muestra mujeres n=190	
	Media±D.E.	Moda	Media±D.E.	Moda	Media±D.E.	Moda
1) Espero, en un futuro, estar involucrado en el lanzamiento de un emprendimiento de carácter social.	3.6±1.2	4	3.5±1.2	4	3.8±1.1	4
2) Mi objetivo profesional es convertirme en un emprendedor social.	3.4±1.2	3	3.2±1.2	3	3.5±1.2	4
3) Pienso seriamente en iniciar un emprendimiento de carácter social.	3.3±1.3	3	3.2±1.3	3	3.5±1.2	4

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Haciendo un análisis exhaustivo sobre las características de los estudiantes por tipo de universidad (pública o privada) y sexo, se obtuvieron hallazgos importantes (ver Cuadro 3). Para el caso de las universidades públicas, la media del primer indicador fue de 3.6 para la muestra total y para el caso de los hombres y mujeres fue, en ambas situaciones, de 3.5 con una desviación es-

tándar de 1.2. Para el segundo indicador se tuvieron valores de 3.3 en la media para la muestra general; en la muestra de los hombres se tuvo una media de 3.3 y en la muestra de las mujeres de 3.4, ambos con una desviación estándar de 1.2. Por último, para el indicador número tres, la media de la muestra total fue 3.2; para los hombres el promedio fue de 3.1 y para las mujeres fue de 3.3, ambos con una desviación de 1.2. Las modas de las variables fueron diferentes entre las mujeres y los hombres, las primeras tienen una moda de 4, lo que quiere decir que la respuesta frecuente de las alumnas fue “estar de acuerdo” con involucrarse y pensar seriamente en iniciar un emprendimiento social, así como convertirse en emprendedoras sociales.

Cuadro 3. Emprendimiento social para universidades públicas.

Tamaño de muestra: 261

Indicador	Universidad pública					
	Muestra total n=261		Muestra hombres n=124		Muestra mujeres n=137	
	Media±D.E.	Moda	Media±D.E.	Moda	Media±D.E.	Moda
1) Espero, en un futuro, estar involucrado en el lanzamiento de un emprendimiento de carácter social.	3.6±1.2	4	3.5±1.2	4	3.5±1.2	4
2) Mi objetivo profesional es convertirme en un emprendedor social.	3.3±1.2	3	3.3±1.2	3	3.4±1.2	4
3) Pienso seriamente en iniciar un emprendimiento de carácter social.	3.2±1.3	3	3.1±1.2	3	3.3±1.2	4

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Con las y los alumnos de universidades privadas los resultados obtenidos fueron alentadores para su posición social (ver Cuadro 4). En el primer indicador para la muestra total se tuvo una media de 3.7. Los hombres tuvieron una media de 3.5 con una desviación estándar de 1.3, mientras que para las muje-

res se obtuvo una media de 3.9 con una desviación apenas de un punto Likert. En el segundo indicador se tuvieron resultados similares en los que las mujeres llevan la delantera en el emprendimiento social; para la muestra total se obtuvo una media de 3.5, para el caso de los hombres se tiene una muestra de 3.2 y para las mujeres de 3.8, con desviaciones diferentes, para los primeros de 1.3 y para las segundas de 1.1. En el último indicador, el valor promedio fue de 3.6; con relación a los hombres la media fue de 3.4 con una desviación de 1.2 y para las mujeres de 3.8 con una desviación estándar de 1.1. Para el resultado de las modas, las mujeres de universidades privadas mantienen una posición de “estar de acuerdo” con el involucramiento de emprendimientos sociales, pensar seriamente en iniciarlos y tener como vocación convertirse en emprendedoras sociales.

Cuadro 4. Emprendimiento social para universidades privadas.

Tamaño de muestra: 121.

Indicador	Universidad privada					
	Muestra total n=121		Muestra hombres n=68		Muestra mujeres n=53	
	Media±D.E.	Moda	Media±D.E.	Moda	Media±D.E.	Moda
1) Espero, en un futuro, estar involucrado en el lanzamiento de un emprendimiento de carácter social.	3.7±1.2	4	3.5±1.3	4	3.9±1.0	4
2) Mi objetivo profesional es convertirme en un emprendedor social.	3.5±1.2	4	3.2±1.3	3	3.8±1.1	4
3) Pienso seriamente en iniciar un emprendimiento de carácter social.	3.6±1.2	4	3.4±1.2	3	3.8±1.1	4

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Con este pequeño acercamiento a la postura de los alumnos sobre el emprendimiento social, se puede observar que las mujeres tienen mayor vocación

por emprender y consideran viable la posibilidad de hacerlo. Esto, como se ha mencionado anteriormente, es importante considerar al valorar la posición en la que están los estudiantes hombres, para que así sean conducidos por la didáctica académica a desarrollar una perspectiva social que contribuya a su formación no sólo como profesionistas, sino como seres humanos inmersos en un entorno completamente social.

En el siguiente capítulo contemplaremos el ecosistema que favorece al emprendimiento social, el soporte que se da a la formación de individuos con conciencia social y moral para involucrarse en actividades de resolución de problemas del otro. Preguntarnos qué se requiere para fomentar el emprendimiento social, cómo generamos una responsabilidad social, y de qué forma construimos un entorno que nos vuelve empáticos para así sentirnos obligados moralmente hacia los demás. Se explicarán, pues, las experiencias sociales que edifican al emprendedor social y, principalmente, como se autoconciben los individuos para emprender negocios de carácter social.

Hacia la humanización del emprendimiento social

El análisis de datos previamente descrito, así como muchos otros que podríamos encontrar en la literatura vinculada al emprendimiento social, reconoce, en cierto grado, la percepción que tiene el individuo con respecto a su papel como agente social, aquel que tiene oportunidad de generar cambios en su entorno y de aprovechar oportunidades. Sin embargo, sumergirse en la realidad compartida va más allá de enunciar una suerte de conciencia del entorno, de manera que asumir que reconozco que en mi entorno existe una problemática específica no da cuenta de qué tan vinculado estoy con esa problemática, pues asuntos como el calentamiento global, la falta de agua e incluso la pobreza son problemas sociales conocidos y estudiados desde diversas aristas; la diferencia en cómo se estudian y se busca la solución está definitivamente relacionada con el nivel de comprensión que se tiene del problema; no nos referimos de manera alguna a una cuestión cognitiva, antes bien, se trata de una cuestión humanístico ontológica.

Hemos enunciado con anterioridad la importancia del panorama ético-moral cuando se trata de las cuestiones del emprendimiento de carácter social, de-

bido a la creación de los valores extendidos que permitirán que los sujetos susceptibles de emprender puedan encontrar una motivación para hacerlo, sin embargo, existe una fibra importantísima que debe considerarse y fomentarse a la par de ello: la humanización del emprendimiento.

Cuando hablamos de la cuestión ontológica, enunciamos la fibra que sostiene todo espectro ético de los individuos, a saber, la alteridad. El concepto de alteridad es de naturaleza compleja, debido a que, si bien enuncia al otro en su *alter*, no debe para nada confundirse con la otredad, ya que la connotación es mucho más profunda; la alteridad advierte al otro desde la condición del yo, construyendo la mismidad y, por tanto, la multiplicidad que existe en el yo, es decir, en cada uno de nosotros con respecto a los demás (Freire, 2006). Las interpretaciones sobre las dimensiones de la alteridad reconocen una suerte de universalidad, necesaria para el entendimiento del otro como algo a lo que pertenezco, con lo que empatizo no solo en género y pasión sino también en acción, pues el actuar del otro se ve vinculado al mío. Atiendo así el concepto de alteridad desde su perspectiva polisémica, ya que, como se ha dicho, no se trata del otro únicamente, sino de toda la significación que emana de ahí con respecto a mí (García Ruiz, 2013). Por tanto, esta tarea hermenéutica permitiría, el auténtico reconocimiento del otro en sus diversas dimensiones, asunto que constituye un genuino acercamiento a aquellos problemas que queremos resolver desde el emprendimiento social. En este sentido, resignificar la alteridad en los entornos de emprendimiento da fe de la necesidad de humanizar el emprendimiento social.

A propósito de la alteridad, ¿cómo podría humanizarse el emprendimiento social? Cuando hablamos del humanismo popularizado por la filosofía sartreana, que versa sobre la existencia propia sumergida en una miseria de dolor y sufrimiento, no se hace más por superar aquello que se visibiliza como un obstáculo en la existencia. El humanismo del que debe servirse el emprendimiento social es el del humanismo del otro hombre, en donde el yo se sabe construido por el otro (Levinas, 1993), de manera que la humanización que enunciamos requiere una experiencia, a lo sumo, legítima de aquello que como emprendedores sociales se busca resolver, más allá de las necesidades a solventar y de la búsqueda de oportunidades. Se refiere a la vivencia misma de aquello que se desea resolver, no solo a través de mí, de lo que puedo percibir,

sino de cómo es que esto afecta a los otros. Antes bien, la actividad reflexiva sobre esto enfatiza que mi realidad es posible gracias a los otros que son, al mismo tiempo, quienes me han construido también.

Dibujar este pensamiento colectivo permite que todo sujeto, ya no sólo el que quiere emprender, comprenda su papel en el mundo como transformador e intérprete de la realidad que le ha tocado vivir, pues todos como seres sociales y ejercemos una actividad política que puede significar el cambio en distintos entornos. Las posibilidades de cambio de una situación problemática, enfoque del que emana la oportunidad de emprendimiento social, se relacionan con el aparato crítico del sujeto al que se le presentan: lo que puede parecer un problema en un entorno específico puede no serlo para otro, para otras realidades, por eso reafirmamos que la alteridad es menester para la humanización del emprendimiento social.

¿Cómo desarrollar el aparato crítico en los estudiantes universitarios? La pedagogía de la indignación (Freire, 2006) nos ofrece un esbozo de los elementos necesarios para que esto se dé. En sentido estricto, cabe mencionar que aquél que emprende socialmente reconoce un problema, un entorno y una población específica de aquello que desea resolver, lo cual tiene un valor innegable para las sociedades actuales. Sin embargo, ofrecer la humanización que promete soluciones mucho más sinceras para las sociedades pone en perspectiva el carácter transformador que tenemos todos los seres humanos (Freire, 2006). Este carácter no satisface nuestro estar en el mundo en el aquí y el ahora, es decir, no sólo busca un cambio para lo que sucede aquí y allá en donde puedo percibir, sino que enfoca los cambios para el entorno mismo que, como hemos enunciado, se construye por y para los otros, de tal manera que mi consciencia del mundo me ofrece la posibilidad de ser con el mundo (Freire, 2006).

Con esto dicho, el desarrollo del aparato crítico en estudiantes universitarios tiene un carácter amplio, pues manifiesta una lectura del mundo, de las realidades, pero sobre todo del motor transformador; toda realidad puede y debe ser cuestionada (Freire, 2006), lo que ahora sucede no es una condena si ello no permite que la situación actual cambie, asunto que maximiza la participación en una sociedad democrática, en donde somos y podemos promover el cambio. Un retrato de ello es la agenda 2030, que propone alternativas universales aplicables a todas las sociedades cuyas problemáticas emanan de escenarios compartidos en mayor o menor medida por todos los habitantes del planeta. Habilitar en nuestros estudiantes estas habilidades de

cuestionamiento, sin duda, ofrecerá una perspectiva más amplia de las posibilidades de solución a un problema analizado desde una visión global, en tanto nos reconocemos como ciudadanos del mundo desde una visión inclusiva.

Por tanto, el camino a la humanización del emprendimiento social perfila el enfoque necesario para que las soluciones que ofrezcan los sujetos susceptibles de emprender estén genuinamente motivadas desde la comprensión de la realidad hacia la que se enfocan, por medio de la capacidad de cuestionar esta realidad y, sobre todo, al atender a la universalidad de esta misma. Como hemos mencionado, las instituciones universitarias, desde su responsabilidad social, tienen la capacidad de ofrecer al educando la visión de la realidad a través de la construcción de escenarios e incluso estudios de campo que permitan reconocer las dimensiones de un problema determinado. Sin embargo, el desarrollo de la sensibilidad necesaria para la humanización del emprendimiento social emana del individuo, de su capacidad crítico reflexiva y hermenéutica, asunto que queda en manos de la motivación que tengan los individuos para actuar, así como de su involucramiento con la sociedad.



Capítulo 3. Fomento del emprendimiento social

El objetivo del emprendimiento social es promovido por un cambio integral y holístico que recae en un ámbito social. Es decir, para crear nuevas estructuras sociales, económicas, culturales e institucionales se tiene que construir las condiciones o las causas que darían solución a un problema específico de urgencia comunitaria. Encontrar el liderazgo que busque o indague más allá para convenir una invención social es consecuencia de la creación de valor social, porque incentiva la resolución de los conflictos sociales. La complejidad de la creación del valor social surge de tres aspectos primordiales: el económico, el ambiental y el institucional.

En este contexto económico, ambiental e institucional, la razón de ser del actor social es intentar crear valor a través de los recursos que tiene y la implementación de innovadores procesos que los miembros de la sociedad valoran. El valor es esencial para justificar la inversión de dinero, tiempo, esfuerzo

o gozo. A diferencia de los negocios tradicionales, cuya única preocupación es capturar el mayor valor económico posible, la creación de valor social pretende entender cómo su implementación atiende eficiente y efectivamente un problema que transforma la sociedad (Portales, 2019).

La creación de valor social, considerado como un acto positivo en el ámbito colectivo, es, entonces, el principal objetivo de las empresas sociales. Sin embargo, hay diferentes formas para definir ese valor social y, por ende, comprenderlo. Desde sociólogos hasta economistas, hay un interés por crear una aseveración que sea única para la medición del valor de los bienes y servicios. En las décadas pasadas, el valor económico había predominado sobre otros aspectos como los políticos, sociales y culturales. La nueva discusión es centrar el sentido de responsabilidad que tenemos como individuos sobre lo público, por esta razón, es necesaria la transformación de un escenario ideal para el emprendimiento social y así incorporar una economía social y solidaria (Nogales Muriel, 2023).

Desde que el emprendimiento “se puso de moda”, diferentes economías, junto con la academia, han formulado distintas formas para hacer que una sociedad tenga la gracia de ser emprendedora. Los ecosistemas emprendedores buscan crear las condiciones ideales para que, a través de clústeres o grupos interesados en el desarrollo económico, se generen nuevos negocios con bienes y servicios innovadores, y opten por una brecha llamada creatividad, para consolidar sus ideas en productos tangibles. Los elementos de esta actividad emprendedora sugieren que existe una sólida economía para la educación de los individuos que permite, a su vez, crear comunidades emprendedoras. Para llevar a cabo una aplicación del mismo término al emprendimiento social, vale la pena definir un marco social y económico que multiplique la efectividad del valor social como motor económico. En el entorno del emprendimiento convencional, la academia se inclina hacia la teoría de la agencia para hacer de los individuos una heroica versión del sujeto, y así determinar si su respuesta irá en contra o a favor del contexto. En el emprendimiento social, la teoría de la agencia no es suficiente (Kickul y Lyons, 2020).

Responsabilidad social

Nuestra sugerencia para el fomento del emprendimiento social parte de seis elementos esenciales para desarrollar el rango de capacidades y actitudes necesarias para operar una idea de negocio en un contexto social. Primero, se considera una concepción de la responsabilidad social, la cual hace énfasis en el declive de la moral difundida, y contempla enfoques de innovación estratégicos para la preparación de los individuos, mientras que los asuntos sociales se vuelven críticos e insondables (Zaremohzzabieh *et al.*, 2019). El sentido de responsabilidad de un individuo para actuar de acuerdo con los retos sociales aumenta las probabilidades de que se lleven a cabo actos de resolución para los cambios sociales necesarios.

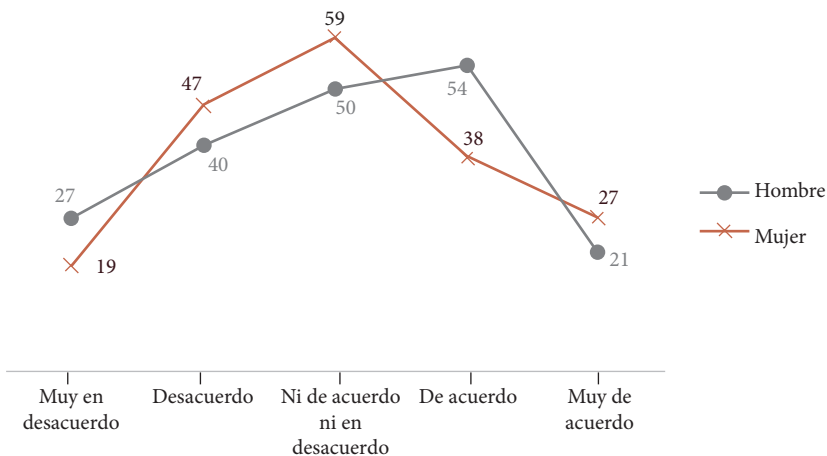
El juicio moral es difícil de evaluar en contextos que corresponden a las empresas, sin embargo, cuando hablamos de responsabilidad social el concepto es alcanzable para comprender que una sociedad tiene expectativas sobre un individuo y la serie de decisiones importantes que tiene que tomar. Decisiones comprendidas entre aspectos individuales, contextuales y sus relaciones con necesidades éticas (Yu y Wang, 2019). Por tanto, la responsabilidad social es un componente que facilita el logro de valores comunes en pos de la utilidad, muy valorada para el emprendimiento convencional. El emprendedor responsable socialmente se concentra en ser eficaz con sus actitudes para con otros y en ser consistente con su misión social (Rambe y Ndofirepi, 2021).

Cuando hablamos de una presión social, el desempeño resultante del individuo no parte de un esquema moral de sentirse obligado para retribuir a la sociedad por los beneficios que ha obtenido. El individuo, por sí mismo, viene cargado de interpretaciones de valor que fueron desarrolladas de manera social; en este punto, la responsabilidad social, cultural y ambiental es moldeada por creencias, costumbres y valores que frecuentemente tienen ese sentido moral (Bazan *et al.*, 2020b). Por tanto, el juicio moral es desentrañado por parte del individuo desde un lente empírico que argumenta una intención moral.

La mayoría de los estudiantes que hemos analizado tiene una preocupación inherente sobre el otro y su entorno. Preguntamos a los 382 estudiantes sobre si se sentían responsables para ayudar a las personas con alguna desventaja evidente, si todos estamos obligados a ayudar a los demás para resolver problemas sociales y si todos somos responsables de cuidar el medio ambiente para las futuras generaciones. En la primera pregunta se observó que los hom-

bres tuvieron una mayor disposición a estar de acuerdo con ser responsables con ayudar a los demás que están en desventaja (ver Figura 4).

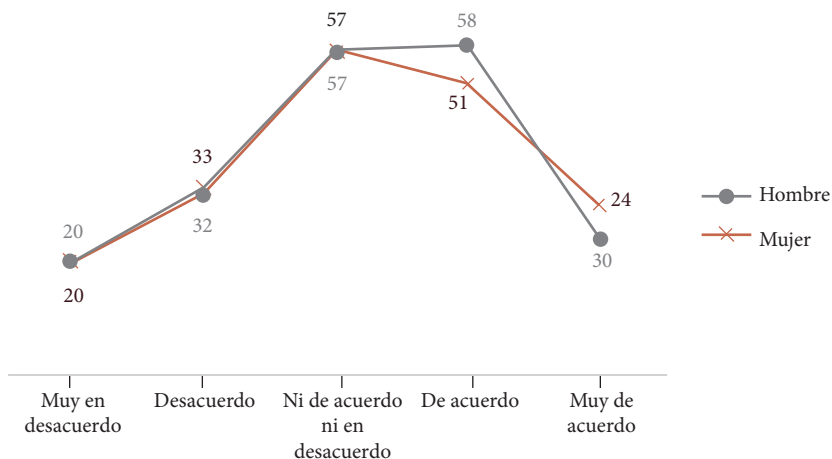
Figura 4. Asumimos la responsabilidad de ayudar a la gente con desventajas



Fuente: Elaboración propia.

Para el segundo cuestionamiento, acerca de sentirse obligado moralmente a ayudar a los demás, los hombres tienen una ligera mayor postura sobre la obligación de auxiliar a resolver problemas sociales con 58 casos, mientras que las identificadas como mujeres sólo fueron 51. Sin embargo, se debe resaltar que, tanto para los hombres y mujeres, el 57% de los encuestados (219 estudiantes de 382) no están de acuerdo con sentirse obligados a dar apoyo para resolver problemas sociales (ver Figura 5).

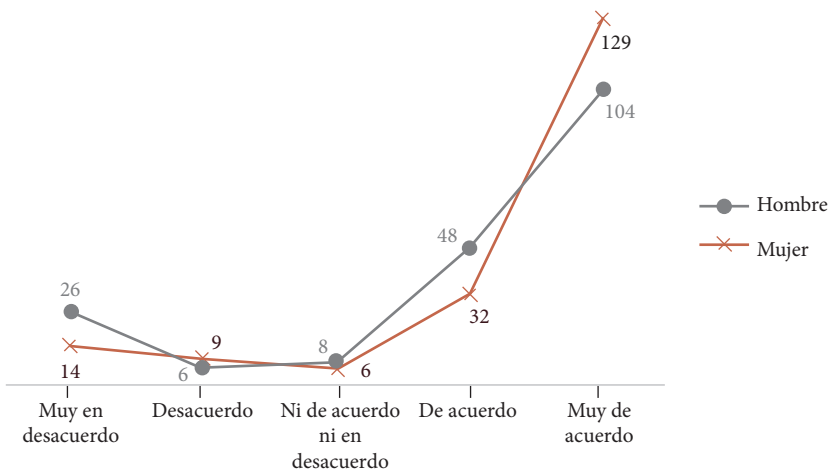
Figura 5. Tenemos obligación de ayudar a resolver los problemas de la sociedad



Fuente: Elaboración propia.

En el último cuestionamiento, para los hombres y las mujeres predomina estar muy de acuerdo con hacernos responsables por el medio ambiente. Este leve ejercicio de mostrar las actitudes hacia la responsabilidad social y ambiental que tienen los estudiantes nos revela la necesidad de canalizar a las futuras generaciones hacia su rol en el mundo y al sentimiento de justicia, equidad y respeto por los demás. Cabe señalar que las posturas de los estudiantes pueden estar determinadas por muchos factores que, en estricto sentido, no se han identificado. En el siguiente punto veremos los resultados sobre si existe una obligación moral por parte de los estudiantes y si ellos tienen desarrollado este análisis crítico moral para llevar su presencia a una obligación y no sólo a una respuesta (responsabilidad) social (ver Figura 6).

Figura 6. Todos necesitamos proteger el medio ambiente para las futuras generaciones



Fuente: Elaboración propia.

Obligación moral

El concepto de obligación moral comienza a ser relevante cuando hablamos sobre intenciones y responsabilidad social, comprendiendo que la intención representa una disposición de un determinado sujeto para realizar un determinado acto (Muller Perez *et al.*, 2021), y bajo el entendido de que, según su disposición, es probable que este acto pueda darse o no, ya que existen diversas variables que tal vez influyan en ello. Es en esta dimensión en donde es menester ampliar el concepto de obligación moral como un elemento fundamental en la disposición para actuar, así como el motor de una genuina responsabilidad social.

Partiendo de este hecho, es preciso reparar en el ámbito semántico que envuelve el concepto de responsabilidad. Entender las dimensiones de la responsabilidad en tanto valor moral permite reconocer hasta donde el individuo comprende aquello de lo cual se está responsabilizando. Dicho concepto tiene una carga ontológica importante ya que designa el vínculo con compromisos y obligaciones adquiridas (Polo Santillán, 2019), de manera que cabe preguntarse: ¿de dónde emanan aquellos compromisos y obligaciones sociales

individuales? Hay una diversidad de respuestas para esta pregunta –pueden ser culturales, sociales, políticas o religiosas–, pero comprender qué es lo que nos adhiere a esta responsabilidad tendrá una influencia positiva para que la intención de actuar pase al acto mismo.

Así pues, esta adhesión a la responsabilidad, comprendida en su dimensión ética, añada atributos importantes al alcance del acto moral. El entendimiento de la responsabilidad está ligado a la comprensión de mi participación como ente social: en tanto me asumo como un individuo social en donde mi construcción individual depende de los otros, me siento responsable por los demás (Levinas, 1993); esta responsabilidad se concibe como genuina ya que de ella emana nuestro sentido de cooperación, mi contribución es importante porque permite el funcionamiento de engranaje social. Esta concepción de responsabilidad ofrece el perfil necesario para considerar la responsabilidad social que tiene una intencionalidad mucho más explícita que el concepto de responsabilidad ética, pues su motor está en contribuir a mejorar condiciones específicas que perfilan una problemática social.

En el contexto educativo universitario, promover este compromiso en los estudiantes, aludiendo a su participación como agentes sociales, así como a su rol como profesionales de un área, es de vital importancia; la ética profesional da cuenta de ello en el estudio de los bienes profesionales, mismos que revelan aquello que la actividad profesional ofrece a la sociedad y al profesional mismo (Cortina, 2009b). En este sentido, el vínculo entre los bienes profesionales y la responsabilidad ofrece solidez a aquello con lo que se compromete. En este tenor, la obligación moral se identifica con el imperativo categórico kantiano, el cual, si bien contempla diversas aristas que pueden comprender un acto moral, refiere que el actuar humano debe considerar la responsabilidad civil que se tiene de éste, misma que es el resultado de una elección reflexionada y que, en la medida en que este acto se da, es legitimado socialmente (Kant, 1946). Es decir, en esencia, aquello a lo que me siento obligado moralmente a actuar tiene una connotación social, por tanto, civil, pero esto a lo que me siento obligado no es un acto fortuito ni inconsciente, antes bien, es debidamente reflexionado y, al saberlo así, adquiere su legitimidad social, que no es otra cosa que la aprobación de esto como algo deseable.

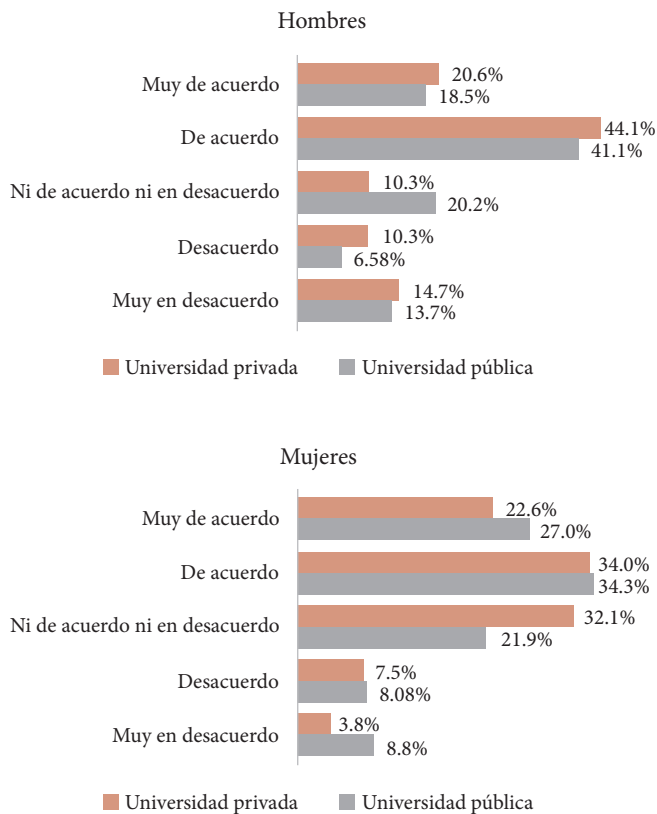
Por lo tanto, la obligatoriedad moral dista de un acto mandatorio, puesto que, en el contexto ético, para que éste pueda adquirir significado tiene que ser reflexionado, lo cual requiere el reconocimiento moral del individuo, ads-

crita a sus creencias y valores individuales que le impulsan, primeramente, a desarrollar intenciones para actuar y, como consecuencia, a proceder de determinada manera.

En el contexto del emprendimiento social es menester, y parte de nuestro objeto, comprender aquellas variables que están relacionadas con las intenciones que los educandos tienen para emprender, ello vinculado con los agentes morales en su interior. Un atributo esencial para un emprendedor social es tener valores y creencias morales que sean fundamentales para su comportamiento.

En este caso, se encuestaron a los 382 estudiantes con cuatro preguntas sobre este rubro. Se presentan los resultados segmentados en hombres y mujeres para analizar las diferencias descriptivas de ambos sexos y tener una perspectiva general del efecto de los roles que se definen en la sociedad. Para el primer cuestionamiento, enfocado en evaluar la responsabilidad ética para ayudar a las personas menos afortunadas, se obtuvo que los hombres están más de acuerdo con esta afirmación, ya que al menos el 59% de los estudiantes de universidad pública están de acuerdo y muy de acuerdo con hacerse responsables de los demás en condiciones desafortunadas, mientras que para los estudiantes de universidades privadas el 64% están de acuerdo y muy de acuerdo. Respecto a los casos identificados como mujeres se puede observar que tienen una postura más conservadora sobre hacerse responsable éticamente (ver Figura 7).

Figura 7. Es una responsabilidad ética ayudar a personas menos afortunadas



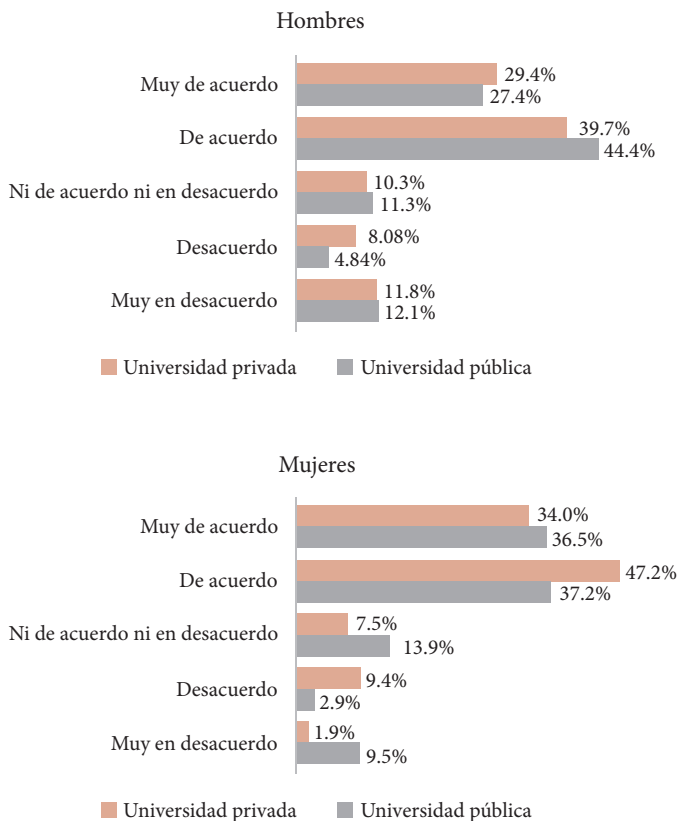
Fuente: Elaboración propia.

En este punto es preciso reparar en el concepto de responsabilidad, cuyo valor moral se comprende, en su sentido más primigenio, como la noción cooperativa innata a los seres humanos, ya que permite nuestra construcción individual (Levinas, 1993). En este contexto, no se enuncia en ningún sentido la condición del otro del que me siento responsable, puesto que dicha sinergia no está condicionada a la fortuna de ninguna de las partes. En una situación tal como la de ayudar a otros cabría preguntarse, entonces, ¿qué sentido tiene ayudar al desafortunado? Parece que esto repara en una respuesta de sentido común: debe ayudarse porque es desafortunado.

La adhesión al deber, en tanto una responsabilidad ética, se da como un imperativo que se legitima en el bien común y es de carácter universal (Kant, 1946), es decir, la expresión “debe ayudarse porque es desafortunado” es mucho más compleja que ello, pues dicha operación contiene en su génesis una carga moral importante, ya que la motivación debe ser lo suficientemente sólida para que la intención sea llevada a la acción. En este sentido, el cimiento de las razones que se tienen para actuar debe ser tal que el acto moral pueda darse; por ello, la reflexión en la acción y la consciencia social adquieren un papel importante en la educación emprendedora, pues ésta ofrece un margen mucho más amplio al educando respecto al significado de las acciones individuales en el marco colectivo.

Por su parte, en el segundo indicador se preguntó a las y los estudiantes de universidades públicas y privadas sobre si deberíamos ayudar a las personas más desfavorecidas como parte de la sociedad. En este cuestionamiento, el 81% de las estudiantes de universidades privadas manifestaron estar de acuerdo y muy de acuerdo en tener como deber ayudar a las personas más desfavorecidas por pertenecer a la sociedad; para las estudiantes de universidades públicas, el 73% tienen la misma postura del deber por apoyar a la sociedad más desfavorecida (ver Figura 8).

Figura 8. Como sociedad, ¿deberíamos ayudar a los más desfavorecidos?



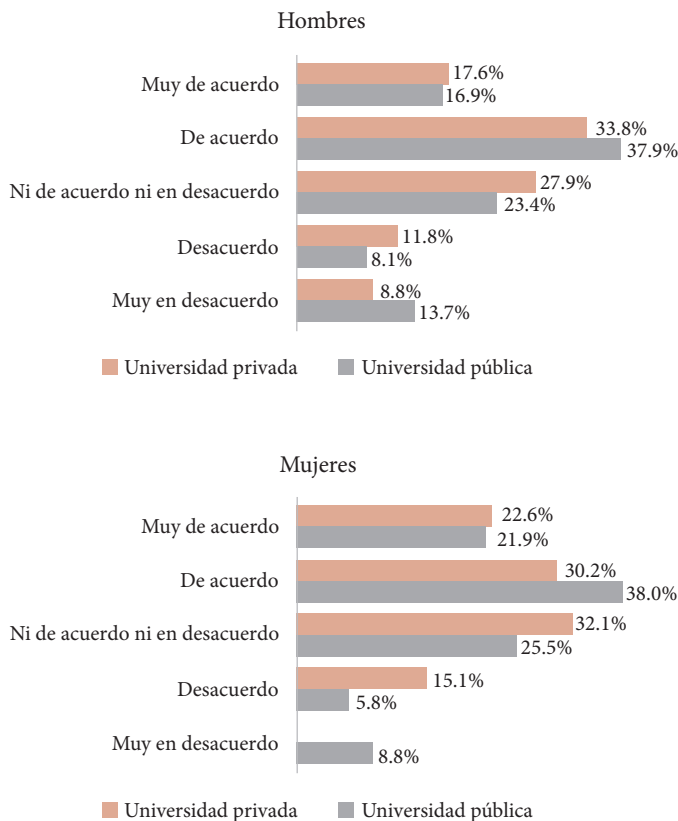
Fuente: Elaboración propia.

En este orden de ideas, cabe considerar el concepto de ayuda identificado con la empatía, pues el predicado al desfavorecido hace alusión a la relación que tenemos los otros, y cómo es que nuestros vínculos de cooperación pueden darse. La filósofa española Adela Cortina desarrolló el término *aporofobia* para hacer referencia a aquel sector social que ha sido excluido por no tener “nada que dar” (Cortina, 2017); con ello, los desfavorecidos se contemplan en diversos sentidos, ya sea por pobreza, por ignorancia o simplemente por no pertenecer a un grupo determinado. Esto es importante ya que el discurso de la obligatoriedad moral con el desfavorecido puede tener diversos matices.

Preguntarse si asisto al desfavorecido sin interés, es decir, porque reconozco dentro de mí que el actuar desinteresado es algo bueno en sí mismo –a manera de imperativo ético–, o si ayudar al desfavorecido se ve motivado por una aversión a la vivencia de condiciones desafortunadas permite reconocer el impulso a la acción moral, pues una visión fragmentada de la empatía nos impulsa a ayudar a quien sufre no porque comprendamos su sufrimiento, sino porque deseamos evitar el mismo (Cortina, 2017). Si bien, congeniamos en mayor o menor medida con el desafortunado, no lo hacemos por las razones correctas y ello recae en el desconocimiento de las necesidades del otro: para ofrecer la solución a un problema es preciso comprender el problema, si el emprendedor social requiere solucionar un problema social debe conocerlo, pero no parcialmente, sino a consciencia. El desarrollo del aparato crítico, capacidad de reflexión y la sensibilidad moral de los educandos son necesarios para ejercer como agentes de cambio si es que ellos sujetan al deber social desde la vía de la comprensión y de la empatía en su sentido más profundo.

Para la tercera pregunta del aspecto obligación moral, se planteó si las y los estudiantes pensaban que ayudar a los menos afortunados es un principio de la justicia social. En este punto, el 60% de las mujeres de universidades públicas consideraron estar de acuerdo con ello. Para el caso de los estudiantes de las universidades privadas, es de resaltar que fueron los que menos están de acuerdo con tal principio (ver Figura 9).

Figura 9. ¿Piensas que la justicia social pide ayudar a los más desfavorecidos?



Fuente: Elaboración propia.

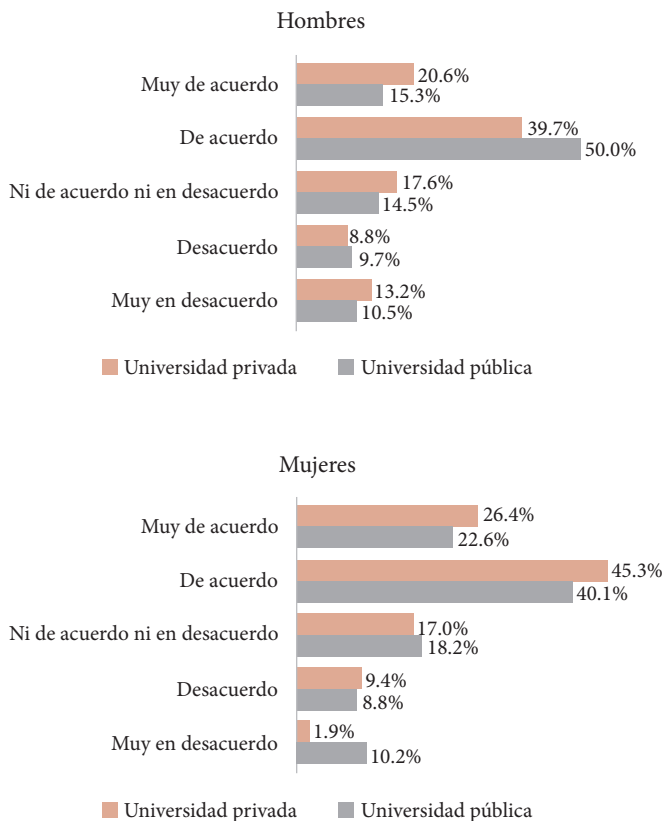
Considerar la ayuda como principio de justicia social es importantísimo puesto que partimos de la afirmación de que todo ser humano es irremediablemente moral (Cortina, 2012) y ese vínculo moral es el que nos sujeta a los otros en un sentido cooperativo, pero también de comprensión, entendiendo que lo justo se suscribe a las necesidades específicas y no a la repartición igualitaria de un bien (Cortina, 2012). Comprender este principio de civilidad apela al funcionamiento adecuado de los engranajes de toda sociedad, pues, para que una sociedad pueda avanzar y alcanzar los niveles mínimos de buena vida y condiciones igualitarias, es preciso reconocer nuestro rol en la sociedad

y, por tanto, visualizar el hecho de que toda necesidad social es también una necesidad individual (Engels, 1891), pues de ello emergen los programas sociales y las mejoras que impactan en la calidad de vida de los integrantes de una sociedad.

Por tanto, más allá de conceptualizar lo que significa el acceso a la justicia social, es precisa la reflexión sobre el rol que jugamos dentro de ésta y así también de las posibilidades que existen para que la justicia social llegue a todos. Esto posibilita que el actuar moral se dé, puesto que interioriza el valor de la justicia y, al hacerlo, se considera dentro de la jerarquía de valores del individuo, lo cual es apreciable para el sujeto, que eventualmente ofrecerá las condiciones para actuar dentro de este marco (Villoro, 2017). Por ello, es importante que los educandos que tienen intenciones de emprender dimensionen todas las aristas de la sociedad a la que pertenecen.

Para el último cuestionamiento, se les preguntó a las y los estudiantes sobre si uno de los principios de la sociedad es el deber ayudar a personas socialmente desfavorecidas. Las estudiantes de universidades privadas obtuvieron resultados importantes, ya que el porcentaje, de acuerdo con esta aseveración, fue del 71%, y para las de universidades públicas fue del 62%. Para el caso de los hombres, los estudiantes de universidad pública están más de acuerdo con este cuestionamiento que los de universidad privada, con una diferencia de 5% (ver Figura 10).

Figura 10. Uno de los principios de la sociedad debe ser ayudar a los menos afortunados



Fuente: Elaboración propia.

La ayuda como principio social emana de lo anteriormente enunciado. Reconocer la justicia social como imperante en toda sociedad es el preámbulo para instruir principios como el de la ayuda. Si bien, hemos ya mencionado que la atención al otro puede considerarse innata por la naturaleza social del ser humano, ¿qué determina que el total de la muestra no lo vea de esta manera?, ¿qué razones tenemos para atender al desafortunado? La indiferencia es una de las respuestas más comunes, pero existe una respuesta mucho más interesante que emana desde la antropología: nuestro cerebro fue preformado en una etapa individualista (Cortina, 2017). Esta etapa individualista se refiere

a aquella en la cual la propia supervivencia era la mayor de las preocupaciones –podría decirse, la única–. En la evolución de las sociedades, las relaciones de conveniencia lo documentaron así: la asociación se da si, y sólo si, podemos obtener algo a cambio de esta relación y, en su culmen, ésta ocurre entre consanguíneos; la protección se da por esa razón, por compartir lazos genéticos. Esta manera consistente de pensar y actuar se explicó a través del gen egoísta (Cortina, 2017), que no es otra cosa que aquella búsqueda del beneficio individual a través de la conveniencia y sin interés por el colectivo.

Un sujeto actúa o piensa de esta manera debido a un sinfín de motivaciones, desde la falta de sensibilidad moral hasta el egoísmo desmedido. Ello no es necesariamente considerado como un mal, pues, como hemos enunciado, el cerebro humano y, por ende, esta manera consistente de pensar sobre la comunidad se dio en un periodo en el cual el interés por la supervivencia era imperante, no así cuando las necesidades humanas fueron multiplicándose hasta llegar a la necesidad más humana: la de afecto (Cortina, 2017). De ahí que la comunidad con el otro vaya más allá de lo superficial y podamos establecer todo tipo de lazos con los otros; el asunto fundamental, en este caso, es buscar una vía para aquellos que no lo consideran así. Desarrollar la sensibilidad moral posibilita la internalización de valores necesarios como la empatía, que parte, precisamente, del involucramiento con el otro a partir de la comprensión, dimensión que explicaremos en la siguiente sección.

Empatía hacia otros

Tanto la obligación moral como la responsabilidad social son importantes para detonar una intención de emprendimiento social, sin embargo, el concepto de empatía toma relevancia porque, desde lo intrínseco, combina los rasgos y los comportamientos necesarios que desencadenan emociones o sentimientos por el otro, el cual, como un proceso cognitivo, pone un antecedente en el individuo para modelar un comportamiento esperado para desarrollar un juicio moral. Esta sinergia necesaria con el otro es importante para que la intención finalmente se lleve al acto, ya que, si bien los indicadores muestran cierto grado de visibilidad del entorno por parte de los educandos, ello no refiere necesariamente a que un acto moral se dé, por lo tanto, analizar la

importancia de la empatía y a su vez de la compasión cobra relevancia para el emprendimiento social.

El término empatía es polisémico y complejo, por tanto, ni la misma literatura tiene una definición concreta, no obstante, el enfoque que utilizamos es, en palabras llanas, el de una característica que el individuo posee para generar una respuesta afectiva hacia el estado latente de los demás. La frase trillada de “ponerse en los zapatos del otro”, adoptar una perspectiva o el punto de vista de los demás, los “ojos” del otro como requisito básico para tomar decisiones.

La empatía permite que un sujeto reconozca y conciba las emociones y sentimientos de otros como propias, ya que esta mirada a través del otro ofrece una comprensión más profunda que solamente visibilizar una situación; antes bien, requiere una alianza al otro, esta puede explicarse mejor introduciendo el termino de compasión. Explicitar el significado de la compasión evoca desde sus raíces *pati* y *cum*, que significan padecer con; ese padecer se refiere a una suerte de solidaridad tal que comparto con el otro en lo que siente no sólo en su desventura, sino también en la dicha, asunto que refleja un involucramiento por lo sumo auténtico.

La evidencia científica apunta que las personas que son capaces de reconocer y compartir los sentimientos de los demás desarrollarán un deseo por ayudar y, de la misma forma, evitar el sufrimiento del otro (Mair y Noboa, 2006). Los empáticos están familiarizados con la construcción de escenarios cognitivos que les ayudan a crearse en ellos mismos las emociones negativas o positivas del otro. Por esta razón, es evidente que la empatía es frecuentemente asociada a ser un predictor ideal para las intenciones de ayudar. Nosotros como autores estamos interesados en dos tipos de empatía: 1) cognitiva, la cual es la habilidad que tiene una persona para evaluar el estado emocional de otra persona; y 2) afectiva, que permite que una persona reaccione hacia el estado emocional de otra. Por ende, reuniendo los dos aspectos, consideramos que la empatía es tanto una habilidad como lo es una emoción.

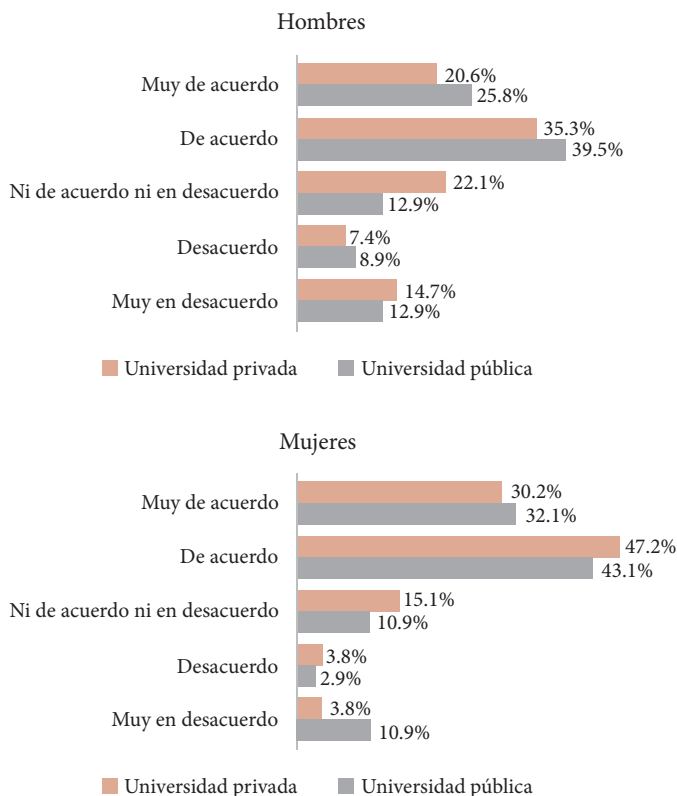
Así pues, cabe preguntarse si la empatía es una habilidad que puede ser cultivada y, de ser así, ¿cómo podría desarrollarse la unión con los otros? La respuesta la tiene la sensibilidad moral, que, como hemos enunciado, va más allá de nuestros valores y sugiere la plena consciencia de nuestras acciones en relación con otros (Cortina, 2012). En este sentido, el cultivo de la sensibilidad moral está relacionado, en primer lugar, con la experiencia misma, mientras

que los valores se sustentan en nuestra escala individual a partir de la vivencia (Villoro, 2017). Lo mismo sucede con la sensibilidad moral, es necesario comprender nuestro lugar en la sociedad y la influencia de nuestra participación no sólo para nosotros mismos o como entes sociales, sino sobre cómo es que actuar o no de determinada manera puede afectar al otro, lo cual comprende una receptividad que ofrece en su expresión una mayor probabilidad a una respuesta de compasión y preocupación cuando una persona presencia la necesidad de alguien más.

Por esta razón, para medir este concepto cuestionamos a los estudiantes universitarios sobre si cuando pensaban en las desventajas que tienen otros, intentaban “ponerse en sus zapatos”; de igual forma, preguntamos si, al ver las desventajas que tenían los demás, querían ayudarlos, y, por último, hicimos la pregunta sobre si les producía algún malestar el sufrimiento que padecía la gente marginada o discriminada.

Para la primera pregunta, tenemos que los hombres de universidad pública poseen mayor grado de empatía. Ellos manifestaron que intentan ponerse en el lugar del otro cuanto piensa en sus desventajas, esto porque el 66% estuvo de acuerdo y muy de acuerdo con tal aseveración. En el caso de las mujeres entrevistadas, las estudiantes de universidades privadas consideran estar más de acuerdo y muy de acuerdo con “ponerse en los zapatos del otro”, aunque con poco margen respecto a las estudiantes de universidades públicas. En general, los resultados son similares, tanto en universidades públicas como privadas, aunque las mujeres son un poco más empáticas que los hombres. Por esta razón, es importante señalar que los jóvenes actuales están preocupados por tener una visión del otro más próxima (ver Figura 11).

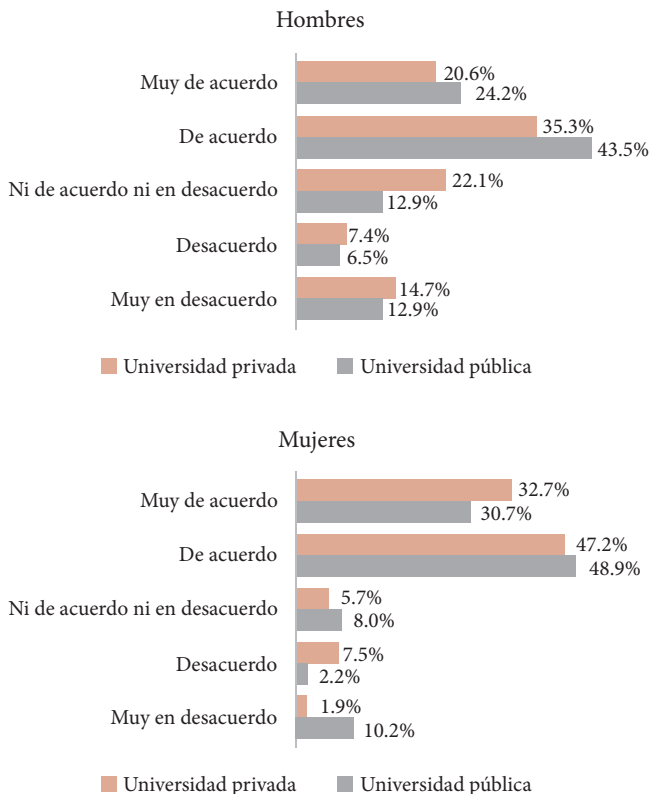
Figura 11. Cuando pienso en las desventajas que tienen otros, intento ponerme en su lugar



Fuente: Elaboración propia.

Para el segundo cuestionamiento, se obtuvo que los estudiantes hombres de universidades públicas tienden a querer ayudar más a los demás cuando ven las desventajas que tienen; el 70% está de acuerdo con el enunciado, mientras que los estudiantes de universidades privadas son un 55%. Por su parte, el 85% de estudiantes mujeres de universidades privadas estuvo de acuerdo con querer ayudar cuando se percataban de esas desventajas, mientras que el 80% de las estudiantes de universidades públicas estuvo de acuerdo. En este sentido, observamos que las mujeres tienen una tendencia a ser más empáticas que los hombres (ver Figura 12).

Figura 12. Ver las desventajas que tienen los demás me hace querer ayudarlos

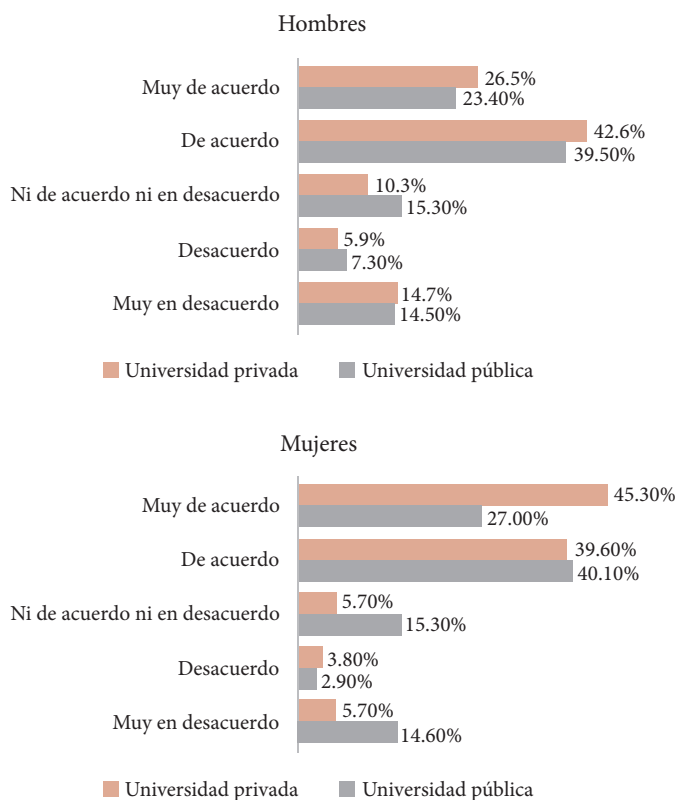


Fuente: Elaboración propia.

Para la última cuestión realizada, se preguntó a los estudiantes si sentían desagrado cuando presenciaban el sufrimiento que padece la gente marginada o discriminada. Los alumnos de universidades privadas consideraron estar más de acuerdo que sus pares de universidades públicas (un 69% contra un 63%), aunque no por mucho. Sobre el malestar que representaba el sufrimiento ajeno, el 95% de las estudiantes mujeres de universidades privadas manifestaron un malestar general ante los padecimientos de la gente marginada o discriminada. Las alumnas de universidades públicas fueron más moderadas, y sólo el 67% estuvo de acuerdo con sentir un desagrado por el sufrimiento de los demás. A grandes rasgos, en los tres cuestionamientos se observa que las

mujeres son más propensas a tener la habilidad de sentir o emocionarse por la situación de los demás, de la misma forma, mostraron que estarían dispuestas a querer ayudar a los demás al ver sus desventajas (ver Figura 13).

Figura 13. Me produce malestar el sufrimiento que padece la gente marginada o discriminada



Fuente: Elaboración propia.

Experiencias sociales

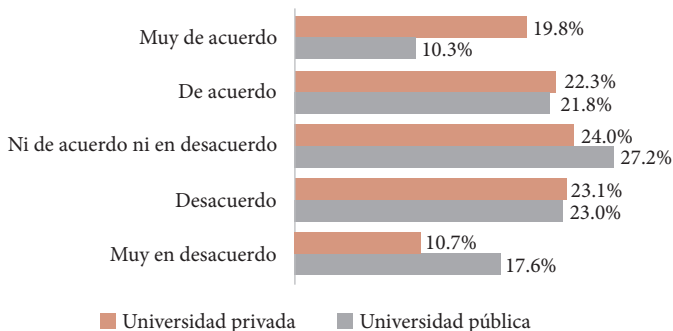
La experiencia es ideal para predecir la intención del emprendimiento social. En estudios anteriores se ha identificado que la exposición social, cultural o familiar previa promueve actitudes y valores prosociales que se reflejan en comportamientos y conocimientos en los individuos sobre las problemáti-

cas sociales (Hockerts, 2017). ¿Qué tipo de experiencias sociales puede tener un individuo? Desde haber presenciado alguna limitación a servicios públicos como salud, educación o empleo hasta tener un acercamiento a condiciones de pobreza, o bien, tener algún familiar que posea una orientación hacia ayudar con proyectos sociales.

En este propósito, asumimos que la visión del individuo debe estar familiarizada con estas experiencias sociales para formar una estructura cognitiva para su resolución. La experiencia social genera un canal empático hacia los demás y su juicio moral es mediado para vincularse con mayor apego hacia las necesidades de las personas con desventajas. La forma en la que las experiencias trabajan es a través de la generación de conocimiento accesible que se racionaliza y permite la valoración de los escenarios de problemáticas sociales. Para medir este factor se tomaron en consideración cuatro cuestionamientos con los que se evaluó qué tan expuestos han estado los estudiantes universitarios a experiencias sociales.

Primero, cuestionamos a los estudiantes sobre si han tenido alguna experiencia trabajando con problemas que encara la sociedad. Los resultados fueron similares tanto para estudiantes de universidad pública como privada, el gran grueso se presentó en que no están ni acuerdo ni en desacuerdo con haber tenido alguna experiencia de trabajo con problemas sociales. Se tiene como un hallazgo importante que las y los estudiantes en universidad pública tienen una mayor aproximación a experiencias sociales: el 40% de las y los encuestados están de acuerdo con haber trabajado una experiencia social (ver Figura 14).

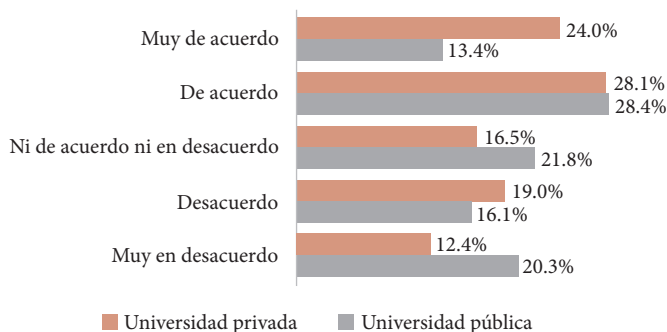
Figura 14. Tengo experiencia trabajando en problemas de la sociedad



Fuente: Elaboración propia.

La segunda pregunta que se hizo a las y los estudiantes se refiere a si han sido voluntarios en algún emprendimiento de carácter social. En este caso, predomina que las y los estudiantes de las universidades privadas han tenido experiencia tácita de emprendimientos sociales, ya que el 52% de la muestra están, al menos, de acuerdo con este cuestionamiento (ver Figura 15).

Figura 15. He sido voluntario en emprendimientos sociales

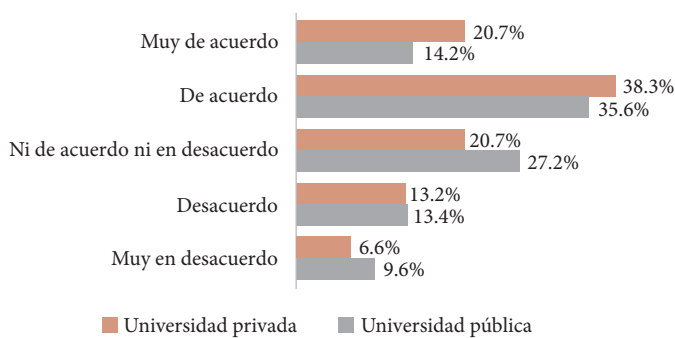


Fuente: Elaboración propia.

Para el tercer indicador, que valora si la o el estudiante está familiarizado con los problemas que enfrenta la sociedad, se tiene una mayor predominan-

cia en la muestra de la universidad privada respecto a la familiaridad con los problemas sociales (ver Figura 16). Si recordamos que una experiencia social puede ser a través de una vivencia personal, por alguna carencia o por tener cercanía con emprendimientos sociales, para las y los estudiantes de universidad pública sus experiencias no parecen ser consideradas por ellos mismos como problemas sociales.

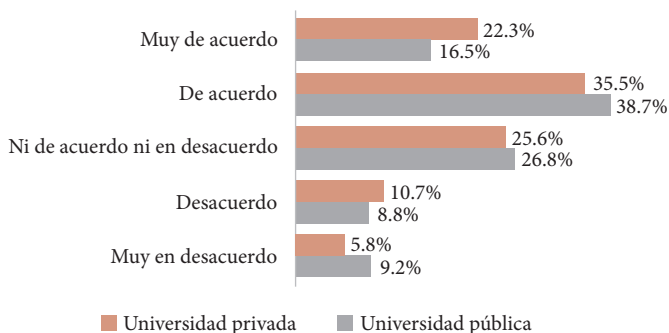
Figura 16. Estoy familiarizado con los problemas sociales



Fuente: Elaboración propia.

En el último cuestionamiento, podemos observar que más del 50% de las y los estudiantes, tanto para universidad pública o privada, están comprometidos con enterarse de los problemas que aquejan a la sociedad (ver Figura 17). Por ende, se considera que los estudiantes tienen conciencia acerca de que la sociedad demanda resolver sus problemas sociales, y están de acuerdo en comprometerse con ellos. En este factor, podemos observar que hay diferencias entre estudiantes de las distintas universidades, no obstante, divisamos que ambos están habilitados para perseguir algún emprendimiento social desde la experiencia social.

Figura 17. Me comprometo a estar enterado a los problemas sociales



Fuente: Elaboración propia.

Soporte social percibido

Respecto al bagaje moral y ético para construir un sentido moral en los individuos, la literatura ha señalado que un aspecto importante es proveer mecanismos de soporte para ayudarlos a trasladar sus ideas sociales en un negocio viable con mayores probabilidades de lograr una consolidación (Mair y Noboa, 2006). Es importante señalar que cuando pensamos en un emprendedor social no debemos considerarlo como un filántropo que a través del exceso de riqueza que posee ayuda incondicionalmente a organizaciones sin fines de lucro. El emprendedor social, de hecho, debe moverse con recursos escasos para dirigirlos a resolver un problema social en el que el gobierno, tal vez, no tiene alcance.

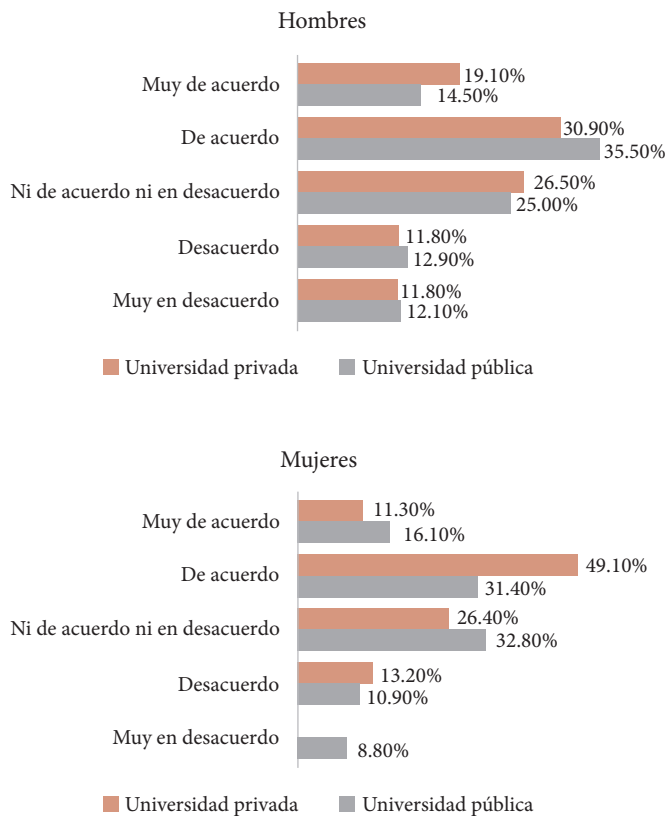
En estos términos podemos reconocer que el fin de un emprendedor social tiene que recibir apoyo para incentivar y promover nuevas formas de hacer economía. Es preponderante que el individuo que se ve en posibilidad de desarrollar nuevos negocios identifique un soporte disponible para llevar a la realidad su idea de negocio. Hockerts (2017) demostraba que el soporte que se le da a las organizaciones con este carácter social incrementaba la viabilidad de realizar esfuerzos para una economía social. Es posible que existan cualidades que definan capacidades morales, sin embargo, si no existe el soporte

necesario se reducirá la probabilidad para una economía social y, en gran medida, se arriesgará el capital para desarrollar nuevas ideas sociales.

Los expertos definen al soporte social percibido como el locus de control que, desde afuera, permitiría garantizar o, al menos, incrementar las posibilidades de desempeñar un comportamiento social (Bazan *et al.*, 2020b). Desde el exterior se concibe la idea de si se tendrán grupos interesados en invertir en misiones sociales, lo cual fortalece las intenciones de emprender socialmente. Para este concepto, cuestionamos con tres preguntas sobre ese soporte social percibido.

Para la primera pregunta, consultamos con las y los estudiantes acerca de si conocían personas que apoyarían a iniciar un emprendimiento social. Las y los estudiantes de universidad privada están de acuerdo con obtener apoyo para iniciar un emprendimiento de carácter social en un 50%. Por otro lado, para las y los estudiantes de universidad pública los resultados son diferentes; resulta importante apuntar que, para estas estudiantes, apenas el 47% está de acuerdo con manifestar la posibilidad de recibir apoyo de personas o colectivos que interesados en apoyar emprendimientos sociales (ver Figura 18).

Figura 18. Las personas me apoyarán si quisiera emprender socialmente

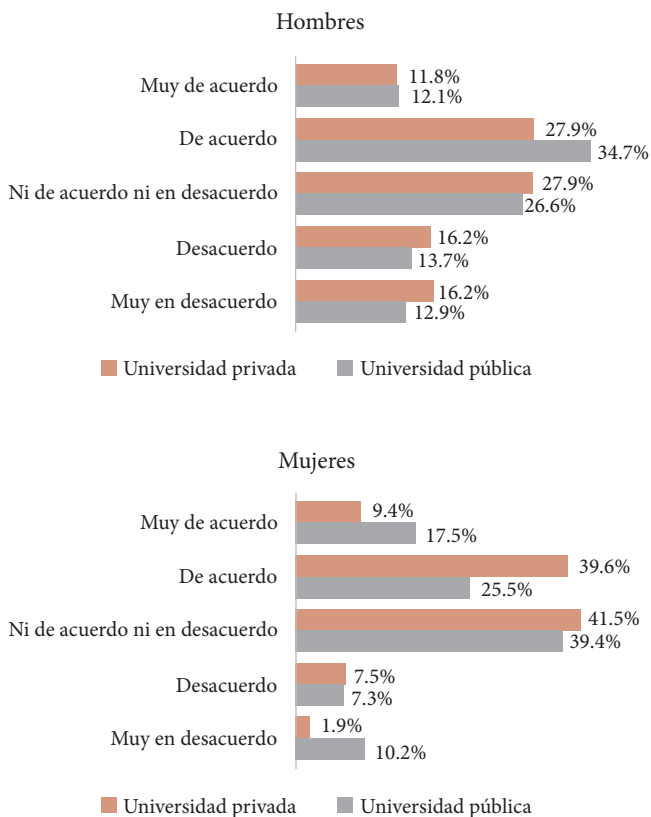


Fuente: Elaboración propia.

El segundo cuestionamiento se relaciona con valorar si las y los estudiantes consideran que serían apoyados por proponerse afrontar un problema en la sociedad. Los resultados que se presentaron son diferentes entre los grupos analizados. Por ejemplo, las y los estudiantes de las universidades privadas se mostraron dubitativos, por tanto, la mayor proporción de la muestra se centró en no estar de acuerdo ni en desacuerdo de que contarían con personas interesadas si ellas y ellos se propusieran afrontar una necesidad social (27% para hombres y 41% para mujeres). En el caso de la muestra de las universidades públicas se tienen respuestas que difieren según el género. Por un lado, las

mujeres comparten la misma postura que las estudiantes de las universidades privadas, mientras que los estudiantes de universidad pública se muestran optimistas en estar de acuerdo con encontrar personas interesadas en apoyarlos si, en dado caso, quisieran atender una problemática social (ver Figura 19).

Figura 19. Las personas me ayudarán si me propongo afrontar un problema social

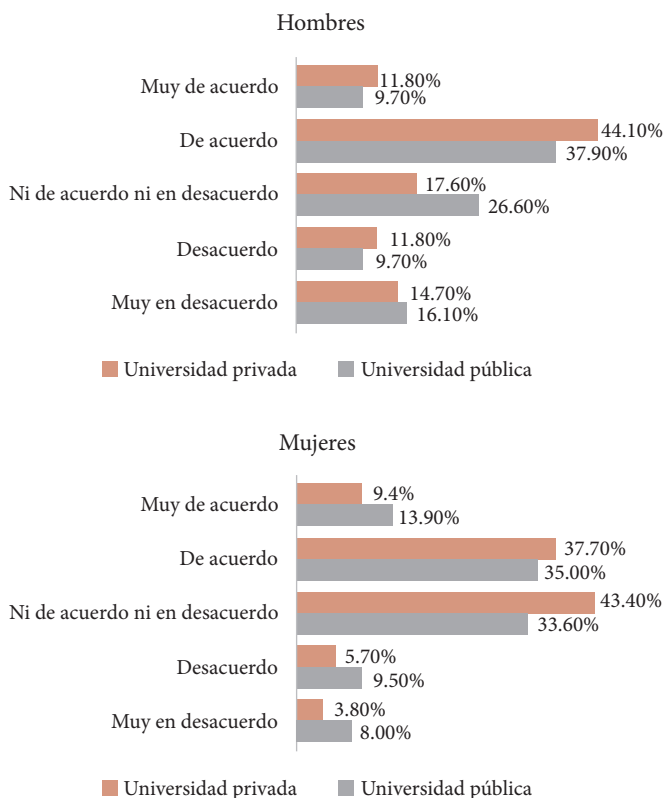


Fuente: Elaboración propia.

Por último, se les preguntó a las y los estudiantes si consideraban que sería posible atraer financiadores para un nuevo emprendimiento de carácter social. De igual forma, se tuvieron resultados discordantes entre hombres y mujeres. Las estudiantes de universidad privada se muestran dudosas sobre

atraer inversión para negocios sociales; el 43% consideró no estar de acuerdo ni en desacuerdo con esta aseveración. Los estudiantes de universidad privada manifiestan que, al menos para el 56% de ellos, es fácil atraer inversionistas para un emprendimiento social. Las y los estudiantes de universidades públicas tienen una postura optimista sobre atraer financiamiento para estos fines (ver Figura 20).

Figura 20. Es posible atraer financiadores para un emprendimiento social



Fuente: Elaboración propia.

Percepción de autoeficacia para emprender

Además de los factores externos que ayudarían o soportarían un emprendimiento social, se tienen las creencias de autoeficacia, las cuales son un componente esencial para que una persona adopte actitudes y valores en una percepción de locus interno. Cuando precisamos explicar un comportamiento controlado, el individuo debe partir de un comportamiento específico soportado en rasgos capaces de demostrar que aquello que el individuo se propone será alcanzable. Por ende, la literatura define la autoeficacia percibida como la percepción de facilidad o dificultad que tiene un individuo para alcanzar sus intereses (Liñán *et al.*, 2011).

En el marco de la teoría del comportamiento planeado la percepción de autoeficacia es un antecedente que comprende la ejecución de una acción, en este caso, el emprendimiento. Cuando una persona se concibe capaz de conseguir una meta, aleja de sí la aversión al riesgo y se propone proactivo y concentrado para aprovechar la oportunidad de desarrollar su idea de negocio. La percepción de autoeficacia es un componente construido por creencias propias del individuo que surgen por su interacción con factores externos desde su propia niñez; de esta forma, podemos explicar por qué un individuo, hijo de padres emprendedores, tendría mayores probabilidades de desarrollar ese conjunto de creencias que lo hacen autopercebirse como capaz para emprender (Liñán *et al.*, 2011).

Este concepto está relacionado con los modelos de intención emprendedora porque contribuye a explicar por qué una persona decide crear una empresa a pesar de lo que representan los factores externos de incertidumbre; el individuo pareciera conocer el contexto y apuesta por realizar la acción, a la par de que tiene las alternativas suficientes para salir victorioso. Esta habilidad es la clave para que un emprendedor lo sea en potencia a latencia. Por esto, consideramos primordiales las herramientas comportamentales que posee un sujeto para realizar lo que se propone en el área del emprendimiento. En el caso del emprendimiento social, implica autopercebirse como el agente social que tendrá la potencia de hacer cambios sociales y que será capaz de lograrlos.

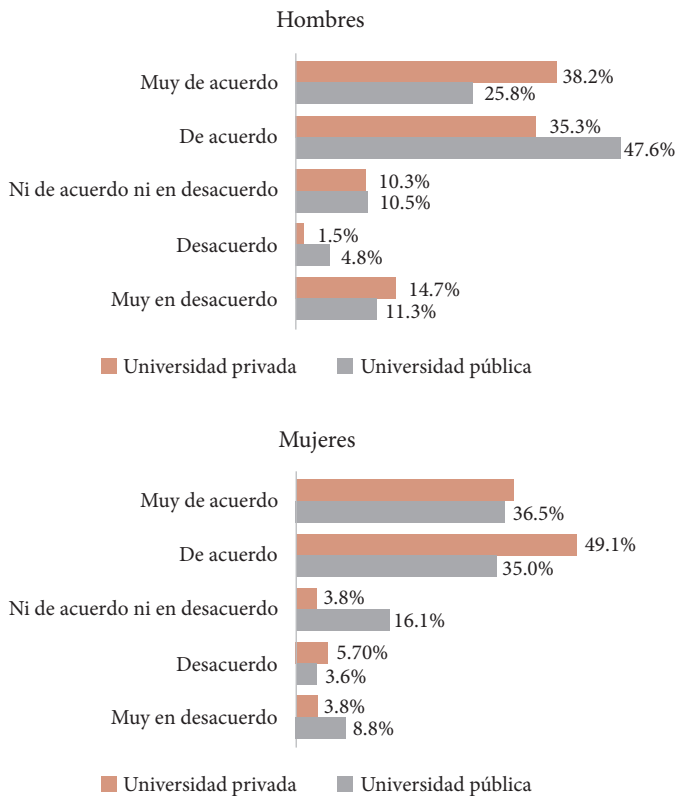
La autopercepción de la eficacia es donde radicaría la motivación para asumir el importante rol de cubrir los huecos de las necesidades sociales. La persistencia y la energía surgen de esta habilidad cognitiva y condicionan que la motivación no se vea reflejada en la meta social propuesta, que las dificul-

tades que se presenten no sean resueltas, e incluso muestra al individuo que sus deseos o ideas propuestas son inviables. Entre las cogniciones y conductas emprendedoras tenemos esta percepción como el vínculo que unirá los juicios morales con el apoyo social percibido para emprender socialmente. Por tanto, la percepción propia juega un importante rol para que la meta sea cumplida y la motivación es un aspecto predictivo para el ser humano, especialmente el del emprendimiento social (Carsrud y Brännback, 2011).

Para medir si los estudiantes universitarios tenían esa percepción de autoeficacia en el ámbito social como un comportamiento viable consideramos preguntar primero si ellos creían que podían contribuir para afrontar los problemas que presenta la sociedad. También preguntamos si ellos estimaban que podían encontrar maneras de ayudar a resolver un problema que enfrenta la sociedad. Y, por último, les cuestionamos si ellos pensaban si todos podemos contribuir a resolver los problemas de sociedad si así nos lo proponemos.

En el primer cuestionamiento, los estudiantes hombres de universidades privadas tienen una predominancia por estar muy de acuerdo (38%) con sugerir que ellos podrían contribuir para afrontar los problemas que presenta la sociedad; en el caso de los estudiantes de universidades públicas es más representativo estar de acuerdo con un 47%, aunque estos resultados también son relativamente positivos para tener una motivación en la intención emprendedora. Por su parte, los grupos de mujeres estudiantes tienen resultados similares, si bien, casi el 90% de las estudiantes de universidades privadas consideraron estar de acuerdo con sentirse capaces de afrontar los problemas sociales. Mientras, para las estudiantes de universidades públicas el porcentaje es menor, pero con un resultado positivo sobre su contribución a las necesidades sociales (72%). De manera general, los hombres se sienten más confiados y seguros con su contribución a resolver problemas sociales, aunque tanto hombres y mujeres están de acuerdo con el enunciado (ver Figura 21).

Figura 21. Puedo contribuir para afrontar los problemas que presenta la sociedad

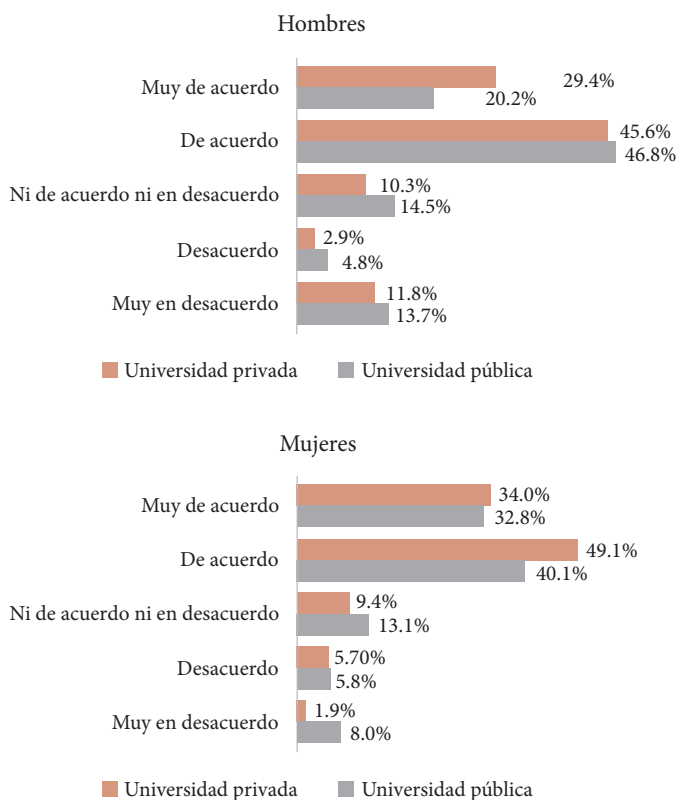


Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la segunda pregunta, sobre si consideraban sentirse capaces para encontrar maneras de ayudar a resolver problemas que enfrenta la sociedad, en el grupo de los hombres tenemos que el 75% de los estudiantes de universidad privada están de acuerdo con buscar formas para ayudar en las necesidades sociales, mientras que los estudiantes de universidad pública están de acuerdo en un 67%, por lo que podemos resumir que ambos grupos se muestran capaces para ayudar a los demás. Para las mujeres el escenario es muy similar, con las estudiantes de universidad privada la proporción es del 83% y con las estudiantes de universidad pública es del 73%. Tanto mujeres y hombres consideran que podrían apoyar en las carencias sociales, sin

embargo, debemos notar que para las mujeres es aún más predominante la proporción de estudiantes que consideran que podrían ser útiles para encontrar soluciones a los problemas que aquejan la sociedad (ver Figura 22).

Figura 22. Puedo encontrar maneras de ayudar a resolver un problema que enfrenta la sociedad

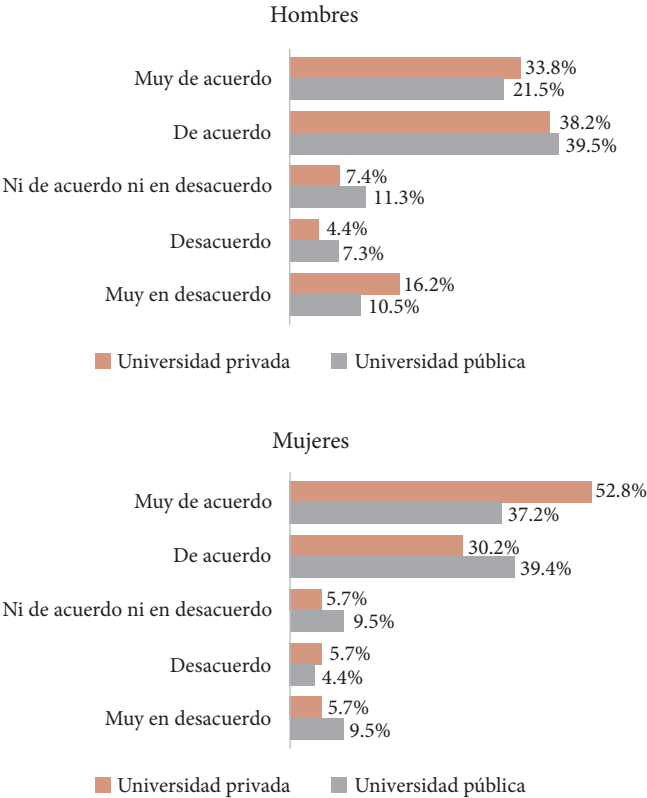


Fuente: Elaboración propia.

Por último, ante el cuestionamiento sobre si los y las estudiantes creerían que todos pueden ayudar a resolver los problemas sociales, tanto los estudiantes hombres de las universidades públicas y privadas (más del 80%) consideraron estar de acuerdo. Un hallazgo fue que el 20% (uno de cada cinco) de los alumnos de universidad privada no estuvieron de acuerdo con tal afirmación. En el caso del grupo de las estudiantes identificadas como mujeres,

de igual forma, se tuvo que las estudiantes de universidad privada y pública (alrededor del 80%) están de acuerdo con creer que todos podemos contribuir a la sociedad. De manera general, se observa que las mujeres y hombres están de acuerdo con el enunciado, sin embargo, al menos uno de cada cinco de los alumnos de universidad privada y pública no está tan seguros de su contribución hacia los demás (ver Figura 23).

Figura 23. Creo que todos pueden contribuir a resolver problemas en la sociedad



Fuente: Elaboración propia.

Este capítulo tuvo como principal objetivo dar un panorama general de los factores que tienen influencia en el emprendimiento social; se determinó

que su aparato fundamental es la creación de valor, aquél que justifica la urgencia comunitaria, una urgencia en la que los individuos se involucran para atender el contexto económico, ambiental e institucional. La ya referida razón de ser del emprendedor social no surge por panspermia, sino por la constante exposición de elementos que cultivan la responsabilidad social y moral de los individuos, aquellos que vuelven más probable que se elabore un juicio moral. Las decisiones desde el juicio moral comprenden necesidades de aspectos individuales, colectivos, contextuales y un alto espectro ético que vuelve al emprendedor consistente con su rol en el mundo. Como se mostraron en los resultados, las y los estudiantes se revelaron dubitativos a sentirse responsables de su entorno y manifestaron no estaban de acuerdo ni en desacuerdo con asumir un compromiso social.

Otro término que manejamos como elemento esencial para desarrollar una intención social fue la obligación moral, aspecto que comprende una responsabilidad que no es solamente social, sino civil, y que está cargada de connotaciones mayormente legítimas para su existencia. En este ejercicio ontológico, el propio estudiante debe saberse y reconocerse moralmente como integrante de la sociedad en la que se requiere de un sentido moral para actuar en correspondencia de los demás. Como se pudo observar, los resultados que obtuvimos fueron limitados y conservadores; principalmente, el grupo de mujeres no mantenía una postura clara sobre sentirse obligadas moralmente y tampoco asumía que fuera un principio básico de la justicia social ayudar a los más desfavorecidos.

En esta visión moral sugerida para desarrollar la intención del emprendimiento social, incluimos la empatía como el medio entre la responsabilidad social y la obligación moral. Esta cualidad surge desde el interior del individuo para compenetrarse con los demás desde un proceso cognitivo que sirve de reflejo para las emociones y sentimientos de los otros. Los niveles de compasión que un estudiante concibe ayudarán a que comprenda las necesidades y vicisitudes que tienen las demás personas. De esta forma, reconoce y comparte en sí mismo lo que el de enfrente vive, y así se asocia desde su *quid* para ayudar al otro a enfrentar la adversidad. Los resultados mostraron que los estudiantes tienen un alto grado de empatía, tanto hombres y mujeres comparten el acto de pensar en las desventajas de los demás y se “ponen en sus zapatos”, y cuentan con una actitud reactiva de querer ayudar al presentarse malestar.

En estos tres aspectos, pudimos observar que las y los estudiantes fueron empáticos con la marginación o discriminación que alguien más puede vivir, sin embargo, es interesante observar que cuando se les cuestionó acerca de, si por pertenecer a una sociedad, teníamos que estar obligados moralmente, ellos no estuvieron de acuerdo en mostrarse así, ni tampoco en tener una responsabilidad social. Esta percepción estudiantil puede deberse por el poco autoconocimiento de su deber moral como individuos de una sociedad. Para nosotros, como educadores, un aspecto moral debe tener un papel que esté más allá de la enseñanza técnica o epistemológica, ya que las y los alumnos son la proyección de nuestro interés por replicar la capacidad moral. Nosotros, como educadores, tendríamos que ser el primer actor de esta responsabilidad social y, consecuentemente, cumplir con nuestra obligación moral.

De igual forma, en esta tesitura, agregamos las experiencias sociales como un aspecto que ayudaría a la intención del emprendimiento social, ya que para cualquier individuo su exposición a actitudes y valores prosociales ayuda a que se genere una conciencia del rol que se tiene con la sociedad. Se crea un conocimiento empírico y accesible para racionalizar las problemáticas sociales. En los resultados, los estudiantes nos mostraron diferentes escenarios en los que, dependiendo de sus características, algunos tuvieron experiencias sociales y otros no tantas para que hayan generado esa introspección social. En el caso de la última pregunta que les hicimos, se mostraron convencidos de que es un compromiso estar enterado de las circunstancias desfavorables de los demás. Así pues, ésta es una postura óptima para cultivar el emprendimiento social.

Fuera de los elementos que evalúan la percepción moral de los estudiantes, complementamos con la percepción que ellas y ellos tienen sobre su entorno, y si éste soportaba las actividades que contribuyen a resolver los problemas sociales. Este rubro es primordial para llevar a los estudiantes, con mayor probabilidad, de un estado de concepción moral hacia la formulación de ideas y su consecuente materialización en proyectos sociales que desencadenen beneficios sociales. Si el contexto no está abierto a generar condiciones para incentivar la acción social, entonces se reducen las posibilidades de que los individuos arriesguen capital para emprender socialmente. Cuando les preguntamos a las y los estudiantes sobre estas experiencias sociales, manifestaron no estar tan cercanos a ellas, no obstante, quienes tuvieron más exposición a estas vivencias fueron los estudiantes hombres.

Otro elemento que fomenta la formación del emprendedor social es su propia percepción sobre su capacidad de ayudar. Evaluamos, igualmente, el aspecto interno que es la autopercepción de la eficacia para emprender con un sentido social, debido a que si un individuo, en este caso, las y los estudiantes, se identifica como viable para atender necesidades sociales, entonces se tendrá una menor aversión a perder capital, lo que volverá a dicho individuo a ser más creativo para resolver problemas y así lograr aquello que se proponga. En este rubro, las y los estudiantes manifestaron tener una postura proactiva y asertiva para atender las problemáticas sociales, y consideraron como creencia que todos podemos contribuir de alguna forma ayudar.

En resumen, podemos advertir que el escenario de las y los estudiantes requiere de diversos aspectos que en nuestro proyecto quisimos abordar. Aspectos éticos y morales, aspectos que corresponden al exterior, como lo son las experiencias y el soporte social que recibimos para desarrollar, desde esta perspectiva, negocios diferentes a los que convencionalmente estamos familiarizados. Y, por último, un aspecto tal como la propia concepción de la capacidad personal para resolver los problemas que aquejan por pertenecer a una sociedad. En el siguiente capítulo, complementaremos la discusión con la relevancia de la educación ética y moral para construir ese entorno propicio de economía social.



Capítulo 4.

La educación social

Educación social

Derivado del énfasis por la ciudadanía mundial se ha vislumbrado la importancia de la educación a un nivel global, así como su impacto en la dimensión social. Replantear el papel de las instituciones educativas en tanto formadoras de individuos críticos conscientes de su entorno debe ser una de las prioridades, pues las aspiraciones de todo acto educativo son las de ser un factor de transformación social (UNESCO, 2015), que reconozca y diferencie el entorno social próximo en sus dimensiones más amplias a través del reconocimiento de la diversidad y la búsqueda del bienestar desde diversas aristas.

En este sentido la educación social tiene un vínculo con la civilidad planetaria, pues humaniza la enseñanza desde filamentos muy profundos que consideran la educación, en pri-

mera instancia, como un derecho humano y también como un bien público (UNESCO, 2015), considerando su estructura colectiva, pues la educación, ante todo, forma parte de un proceso participativo de la sociedad, en el sentido en el que la formación que culmina en la profesionalización tiene esta concepción social, pues su interés debe ser el de atender las necesidades que demanda la sociedad,. En este sentido, el conocimiento es, en sí mismo, un bien común mundial: entre mayor acceso se tiene a él, la respuesta a los desafíos sociales resulta más certera.

Las vanguardias educativas apelan a este principio, pues comparten la preocupación común a partir del desarrollo sostenible y el futuro de las generaciones, ello guiado a través de la agenda 2030 y el rediseño de las currículas educativas vinculadas a la preocupación por el bien común. Un ejemplo de ello es la pedagogía para el desarrollo sostenible, pues considera, en un primer lugar, la existencia del ser humano como ecodependiente, con lo cual reconoce a la naturaleza como el eje del proceso educativo (Murga-Menoyo y Novo, 2017), extendiendo el sentido de pertenencia de los individuos desde una óptica inclusiva que les invita a reconocer las realidades más allá de la propia.

En este sentido, es urgente rearticular la visión educativa desde lo complejo, pues, independientemente de la etapa educacional que se considere, los actores educativos tienen la responsabilidad de integrar los aprendizajes y a los educandos en una comunidad constructora de una ciudadanía común y de identidades colectivas, ya que las singularidades de estas últimas son las que integran en sí a la ciudadanía (García Pérez *et al.*, 2015). Lo anterior pone de manifiesto la importancia de la socialización del proceso educativo, que, en esencia, desde su filamento más básico, requiere de la comunicación, la cual no sólo implica la emisión de un mensaje, sino la codificación que hace el receptor para así reconocer las oportunidades reales para aplicar su aprendizaje; de este modo, se deconstruye la pasividad del aprendizaje individualista, que no distingue otros intereses más que el propio (Monia y Aguirre-Martín, 2020).

Desde la educación social es menester reconocer la importancia de la pluralización de las relaciones humanas que sugieren la praxis de lo aprendido, pues a partir de ello surge el impulso transformador de los educandos. Dicha tarea no es sencilla, ya que depende de varios factores, por ejemplo, del educando mismo, que es el motor del acto educativo, o del entorno, que ofrece las posibilidades al educando para acceder al conocimiento –es de este último de donde emanan las herramientas intelectuales para que el aprendizaje pue-

da darse-. Así pues, el desarrollo de un acto educativo comunitario tiene que comenzar desde los entornos inmediatos hacia lo extendido.

Lo anterior refiere, necesariamente, a la primera consideración del acto educativo con carácter social y es el ser humano consciente de su existencia en y con el mundo (Freire, 1994). A través del estudio de ciencias como la sociología y la antropología podemos dar fe de la acción transformadora del hombre, pues el proceder en el mundo del ser humano, a diferencia del animal, está en la construcción social que de él emana a través del lenguaje, el arte, la historia o la cultura, adhesiones que le dan sentido al estar en el mundo del ser humano (Freire, 1994) y que se orientan por la capacidad reflexiva de éste.

Derivado de este cuestionamiento del *estar* es que asuntos como la innovación o el desarrollo científico parten de procesos de mejora y de reconstrucción, pues no son de naturaleza fortuita, antes bien, sugieren un conocimiento tal del objeto de desarrollo, que permite modificarlo para que su mejora retribuya en beneficio de aquello que determinó su construcción en primer lugar. Este proceso, que ha atravesado el género humano desde sus inicios, retrata la necesidad del proceso educativo social, que tiene como eje el reconocimiento del entorno, la visibilización de las necesidades y la búsqueda de la satisfacción de éstas, al mismo tiempo que se trabaja en las problemáticas sociales imperantes y sus alternativas de solución.

Así pues, para construir el ideal de la educación social apelaremos, en primer lugar, a su efecto concientizador, que emana del conocimiento reflexivo de la realidad y que es el proceso en el cual el educador siempre ha tenido un papel importantísimo, pero más en la actualidad, donde los principios educativos requieren de nuevas estructuras y fines que respondan a la urgencia por resolver problemáticas que van más allá de lo inmediato y que garanticen la sustentabilidad y la supervivencia de las futuras generaciones. Es preciso recordar que la labor del educador consiste en brindar las herramientas para que el educando pueda visibilizar el panorama general que aqueja su realidad y, a partir de ello, se reconozca como un agente de cambio del motor transformador común al género humano.

Tomaremos el enfoque educativo por competencias que emana desde la educación media superior, mismo que considera la importancia del saber vivir que, en estricto sentido, está suscrita a la conciencia del entorno, del aquí y el ahora. Este enfoque reconoce al individuo dentro de su contexto próximo con miras al futuro y asume aquello que le es menester, independientemente

del entorno; lo que pretende es que la competencia le ofrezca al educando las bases necesarias para poder hacer frente a las demandas de la sociedad, siendo este un precedente que delinea un camino que, se espera, encuentre mucho mayor sentido en la educación superior. Comprender el componente educacional que impulsa al emprendimiento social permite orientar las directrices para que éste alcance un auge mucho más profundo y significativo. Debido a ello, es importante comprender que los emprendedores sociales poseen un perfil que se caracteriza con el desarrollo de ideas, innovación y liderazgo (Monguí Pinentel, 2023).

El fomento de lo social en el ámbito universitario parte de una reestructuración más allá del panorama educativo, pues el desarrollo de la cultura emprendedora considera al sujeto susceptible de emprender, a su espíritu innovador y a las cualidades que debe generar para tomar las mejores decisiones y aprovechar las oportunidades (Ripoll, 2023). Por lo tanto, no emana de un acto fortuito ni de una enseñanza que se pueda dar exclusivamente dentro de un aula, sino que considera múltiples factores para que ocurra y, en gran medida, las universidades juegan un papel crucial en su fomento.

Las herramientas para impulsar el emprendimiento social caracterizan un perfil específico que emana de las cualidades de los sujetos susceptibles de emprender. Éstas, como hemos mencionado, sugieren el desarrollo de habilidades y capacidades individuales que, si bien, en su gran mayoría los sujetos podrían incentivar, requieren un cierto grado de sensibilidad social derivada del involucramiento con el entorno, pero no de un entorno ajeno, sino como parte del suyo. Una aproximación a la humanización de los negocios (Dion *et al.*, 2022) nos dará una imagen de lo que queremos entender como sensibilidad social.

El filósofo Emmanuel Levinas (1906- 1995) reconoce la tradición del sujeto que se identifica únicamente en sí mismo y para sí, en tanto se siente completo en su complejidad, y también en esa completitud reconoce el deseo del otro, pues precisa el cuestionamiento por sí mismo (Levinas, 1993), y este cuestionamiento necesita del descubrimiento no necesariamente como un sujeto. Las bases de la pedagogía asumen la importancia de los otros y del entorno como parte del desarrollo cognitivo, sin embargo, la propuesta de Levinas considera la superación de esto, pues el encuentro del otro no se limita como un simple dato o un aspecto cultural a considerar, ya que se refiere al sentido mismo de una forma hermenéutica (Levinas, 1993). Es decir, los ci-

mientos educativos con carácter social consideran, en sus asuntos pendientes, la relevancia de la experiencia, más allá de lo que ofrece un escenario estructurado de la realidad; esto emana de la comprensión clara de aquello que se pretende solucionar. Si bien, la educación social parte de la consideración del otro, el concepto clave es la empatía en su máxima capacidad, y son precisamente las nociones éticas y el humanismo en la educación lo que promueve el desarrollo de esta sensibilidad a la que apelamos.

De esta manera, el concepto de educación social refiere necesidades muy específicas para el educador y el educando, las cuales reconocen las tareas pendientes de la ética (más allá del civismo). Si bien, toda acción social irremediamente se convertirá en acción política, el emprendimiento y la educación social tienen encomiendas más allá de los intereses de un solo entorno, pues reafirman la importancia de lo global y superan las telecomunicaciones y la economía; se transfieren a preocupaciones que requieren una visión más amplia y detallada de las diversas realidades del mundo.

Educación planetaria

A partir de la concepción de la educación social accedemos al término de educación planetaria, que tiene como directriz el afianzamiento del legado transgeneracional de valores éticos necesarios para abordar los saberes prácticos (Andrade Salazar, 2023), en donde la reflexión es una herramienta fundamental para ello, ya que posibilita las bases para desarrollar una mirada crítica hacia las circunstancias actuales y fomenta el pensamiento complejo que implica que el acto educativo se dé ante los problemas del mundo.

La necesidad de abordar la educación desde una perspectiva compleja se fundamenta en la comprensión de las relaciones entre todos los géneros de vida y la coexistencia necesaria entre ellos (García Pérez *et al.*, 2015). La visión planetaria nos remite a la creación de nuevas relaciones entre los géneros de vida para la protección de los intereses universales, que van más allá de las ambiciones individuales y generacionales, puesto que tienen como meta la protección de lo que es común. La realidad de los marcos curriculares actuales implica tareas a mediano y largo plazo, pues transformar la visión que tenemos como sociedades nucleares de la realidad sugiere el desarrollo de programas pedagógicos y estrategias de aprendizaje que permitan adoptar los enfoques

curriculares globales (García Pérez *et al.*, 2015); esto implica una de las dificultades más grandes del pensar la educación planetaria. Esta dinámica, como se ha señalado con anterioridad, parte precisamente de la conciencia de la realidad inmediata que, al mismo tiempo, abre su vínculo con la ciudadanía activa y participativa en aras de caracterizarse como una educación transformadora.

El principio transformador se adscribe a las perspectivas educativas basadas en los derechos humanos, educación para la paz, educación para el desarrollo sostenible y lo que la UNESCO conceptualiza como el entendimiento internacional que propone modelos globalizantes para priorizar el sentido de pertenencia y aceptación en una comunidad (Moreira Aguirre y Aguirre Burneo, 2019). Así pues, el papel de los centros educativos en el contexto de la educación planetaria se cimienta en el desarrollo de saberes fundamentados en los cuatro pilares de la educación, mismos que emanan del informe de la UNESCO sobre la educación superior, en donde el principio de estos vislumbra la capacidad de adaptarse a un mundo cambiante. En primer lugar, aprender a conocer se refiere a las herramientas que permiten la comprensión; en segundo lugar, aprender a hacer está vinculado con la influencia de cambio que tenemos nuestro entorno; en tercer lugar, aprender a vivir juntos se vincula con la contribución y aportación desde lo individual a lo colectivo, y, en cuarto lugar, aprender a ser es la síntesis de los saberes anteriores, pues se refleja en un actuar en el mundo a partir de lo adquirido (Delors, 2013), lo cual refiere una concepción amplia de la utilidad de la educación, pues su cúspide deviene del aprender a ser, que tiene necesariamente una implicación social.

Versando sobre la misión de la educación social, es importante reconocer el valor de la alteridad, que en este contexto se describe como el descubrimiento del otro desde su individualidad, distinta de la mía y al mismo tiempo reconocida como propia, puesto que pertenecemos al mismo género. Los objetivos en una sociedad parten necesariamente de lo común, siendo esto el parteaguas de la contribución al crecimiento de la especie humana (Delors, 2013). El desarrollo de una actitud empática no es resultado del encuentro fortuito con el otro; la sensibilidad por el otro, si bien parte en un primer lugar de la interacción con aquél, en el ámbito educativo viene del fomento de la actitud empática, que no es otra cosa que la capacidad de comprender al otro en sus circunstancias. Esta educación es de corte social, pero, ante todo, forma parte de un currículo ético, ya que hace énfasis en actitudes morales que son

inevitablemente sociales y tienen como motor la búsqueda de lo común (Dellors, 2013).

Un ejemplo claro del perfil de la educación social viene de la educación para el desarrollo sostenible que, si bien tiene el perfil medioambiental como eje de sus intereses, sitúa dentro de sus preocupaciones y líneas de acción un enfoque holístico (Murga-Menoyo y Novo, 2017), lo que permite la comprensión de los fenómenos sociales. Es menester hacer un análisis desde diferentes enfoques, la interconexión de éstos está definida por el carácter global de nuestras interacciones, por tanto, un análisis sistemático permitirá la comprensión desde diversos esquemas que refieren a lo común, pero no sólo del entorno inmediato, antes bien, expanden sus preocupaciones y líneas de acción hacia las sociedades futuras (Murga-Menoyo y Novo, 2017). Esta breve descripción de la educación para el desarrollo sostenible reconoce la viabilidad de la educación social, pero, sobre todo, la necesidad que se tiene de la articulación de toda educación desde este enfoque, por lo que considera, también, el futuro de las sociedades y lo que ello implica.

En conclusión, la educación social tiene tareas pendientes, en tanto que no sólo refiere un esfuerzo que viene de las políticas que encabezan los programas educativos, sino que también refiere a una tarea individual que viene desde la consciencia de aquellos que somos partícipes de la sociedad; ésta apela a nuestro actuar común, que es inevitablemente social y que tiene propósitos mucho más amplios que los intereses individuales o de pequeños grupos. La educación básica parte de este principio, en el cual, al culminar cada uno de los niveles educativos, los individuos adquieren conocimientos que les permiten alcanzar diversos objetivos. Así, la educación básica tiene como propósito la alfabetización y la formación cívica, la educación media superior se enfoca en la formación en competencias para el trabajo (Azamar-Alonso, 1970), mientras que la educación superior aborda tareas en torno al quehacer social.

La universidad

En este tenor, es importante destacar cómo la historia de las universidades pone de manifiesto el papel relevante que los individuos han tenido durante su desarrollo dentro de ellas; a menudo, pensamos en la universidad como en una entidad independiente y dejamos de lado el hecho de que su existir ha sido

posible gracias a los grupos de individuos que la perfilan a través del tiempo, asunto que designa la actividad cooperativa de las universidades (Cortina, 2009b). Así pues, para que esta actividad tenga un cause, es importante que esta cooperación persiga un objetivo, el cual, en el estudio de la ética profesional, se enuncia como un bien profesional.

¿Qué se puede considerar como el bien de una profesión? Pareciera algo sencillo de responder si tenemos clara la visión de las profesiones, es decir, si conocemos el porqué de éstas. En su constructo, las profesiones tienen como encomienda dar solución a las problemáticas y mejorar las condiciones de vida de la sociedad de la que emanan; si estos bienes no son claros, entonces será difícil para los profesionales identificarse con su profesión (Cortina, 2009b). Ello no quiere decir que no podrán desarrollar las habilidades necesarias para la praxis de su profesión, sino que el nivel de involucramiento con su labor social se verá severamente fragmentado, ya que, pese a la claridad que se tendrá sobre la tarea que hay que efectuar (qué hay que hacer y cómo), se desconocerán las razones por las cuales debe realizarse esa determinada labor. De ese modo, no sólo es necesario el desarrollo de actividades propias de una profesión, sino que también es imperante el desenvolvimiento de virtudes que apelen, en primer lugar, a la sensibilidad por el servicio a otros (Cortina, 2009b). En este sentido, el profesional habrá comprendido la importancia de su actividad profesional y el compromiso que ésta requiere.

El reconocimiento de lo anterior considera que es importante la formación de profesionales que desarrollen un perfil práctico de su actividad, algo que, indudablemente, permitirá el crecimiento de los gremios profesionales. Sin embargo, la importancia de comprender la misión de las profesiones reafirma el compromiso necesario para que los profesionales puedan solventar las necesidades sociales, ya que, desde su génesis, la universidad ha fomentado una actividad social que tiene como obligación servir a las demás personas y ofrecer los bienes internos de su profesión a la mejora de la calidad de vida de otros (Cortina, 2009b).

Ante esta situación han surgido algunos esquemas educativos, como el proyecto Tuning América Latina, cuyo principal objetivo es el desarrollo de competencias que encaminen el saber hacia el saber-hacer (Flores, 2023). En un sentido más universal, este tipo de propuestas refiere a tener una atención a lo inmediato a partir de los aprendizajes obtenidos durante la formación universitaria, para así ofrecer bienes y servicios que la sociedad demande. La

esencia de estos proyectos está en reconocer la posibilidad de que la formación profesional puede guardar en su estructura aquella universalidad que viene desde la concepción misma del concepto universitario, es decir, atender las necesidades universales de las sociedades del mundo, no sólo las inmediatas ni las de la sociedad que uno concibe, pues la posibilidad de abrir los horizontes y la mirada de los educandos es infinita.

Esta infinitud que enunciamos se deriva de conocer los bienes de la profesión; saber, como ya mencionamos, la razón de ser de la actividad profesional correspondiente y, derivado de ello, llegar a su consecuente praxis. Es menester enfatizar en la importancia de que el estudio universitario ocurra de esta manera, pues, si bien, el buen profesional se hace en el camino (Cortina, 2009b), la consideración de los intereses colectivos, pese a que parte de una cuestión inherente al ser humano, no es fortuita; es a través de la enseñanza que encuentra su cauce. Así pues, las bases para que se dé la concepción universal del ser humano como un todo vienen desde lo biológico hasta las interacciones cotidianas.

Ahora bien, es importante mencionar la importancia de las políticas públicas, de la mano de los planes y programas de estudio, así como del desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje, asunto que se ha tratado desde la agenda 2030, como en los programas de estudio de la Nueva Escuela Mexicana. Estos últimos visibilizan, en sus orientaciones pedagógicas, la formación mediante la conciencia social en favor del bienestar social, a partir de la formación ciudadana en aras del respeto a la dignidad humana (SEP, 2019). De esa manera, las tareas pendientes que emanan de la política pública, que corresponden a cada nivel educativo, están sustentadas desde esta óptica que reconoce la necesidad de que los asuntos públicos vayan más allá del entorno inmediato, ya que, como se ha planteado, la ciudadanía planetaria dista de la ciudadanía cosmopolita o de los ciudadanos del mundo, pues, extiende las preocupaciones y ocupaciones del individuo a la ecósfera.

Entorno universitario para el fomento social

Dentro de la universidad, los individuos son conducidos por el reconocimiento de los problemas sociales para así tener conciencia de las desigualdades y necesidades de reparación social, legal, económica o ambiental. En la litera-

tura son conocidos como *changemakers*, que en español son simplemente los individuos que hacen cambios y son definidos como emprendedores activos y resilientes en el ámbito social. Pueden diseñar e implementar soluciones innovadoras a problemas sociales y ambientales. Desde 1980, esta visión trascendental de la aportación comenzó en el mundo con la fundación *Ashoka*, una comunidad global que, a través de sus diligencias, ha contribuido a producir la visión del emprendimiento social y, de esta forma, el surgimiento de prácticas pedagógicas para el “entrenamiento” de emprendedores sociales (García-González y Ramírez-Montoya, 2021).

Para corresponder a esta dirección social, las instituciones de educación superior se deben volcar hacia participar activamente, desde la academia, con la promoción del emprendedor social. Un emprendedor social se focaliza en tener una percepción precautoria sobre el bienestar social con alta visión de la implementación de las acciones de resolución de problemas colectivos. De manera particular, las universidades juegan un papel decisivo para la formación de nuevas formas de pensar, principalmente, las formas de crear y de resolver; en este sentido, establecen una nueva manera de hacer emprendimiento. Esto implica cuestionar estrictamente el orden actual de la economía desde la educación, la cual ha sido construida bajo necesidades diferentes a las sugeridas en este libro –que aquejan a un bien social–. Para legitimar el trabajo social es completamente factible desde la lógica de la educación: educar en lo social (Bazan *et al.*, 2020b).

Para construir este agente de cambio es necesario, entonces, que los programas universitarios también ofrezcan las habilidades suaves –que van más allá del conocimiento financiero y técnico– de manera transdisciplinaria en diferentes perfiles profesionales (ingenierías, negocios, salud, etcétera), para así desarrollar sus competencias en innovación social. Estudios han aportado sus hallazgos sobre beneficios sociales en el emprendimiento de esta índole dentro de ciencias duras o relacionadas con el desarrollo tecnológico desde un enfoque múltiple de habilidades sociales (Kummitha y Majumdar, 2015). Esta es la razón por la que la universidad lidera el cambio sobre la estructura de empoderamiento social.

Por tanto, el entorno universitario es un ambiente propicio y sistemático para ser un precursor del locus de control interno y externo, de tal modo que un individuo despliegue la intención de emprender socialmente. Consecuentemente, existe la necesidad de que en el sistema universitario se habiliten el

soporte cognitivo y no cognitivo para la preparación del sujeto como emprendedor social. Bazan *et al.* (2020a) sugieren que un bien intencionado currículo sobre competencias mejora las habilidades y la motivación del emprendedor; adicionalmente, el énfasis que hacen las instituciones sobre la atmósfera para desarrollar ideas de empresas sociales también importa, ya que, conceptualmente, la intención del emprendimiento social, como se ha comentado, parte de tres diferentes precursores: 1) las actitudes hacia al comportamiento de hacer el emprendimiento; 2) la norma social predominante que condiciona la conducta del individuo hacia realizar actividades dentro de un rango moral; y 3) el control de comportamiento percibido (locus de control).

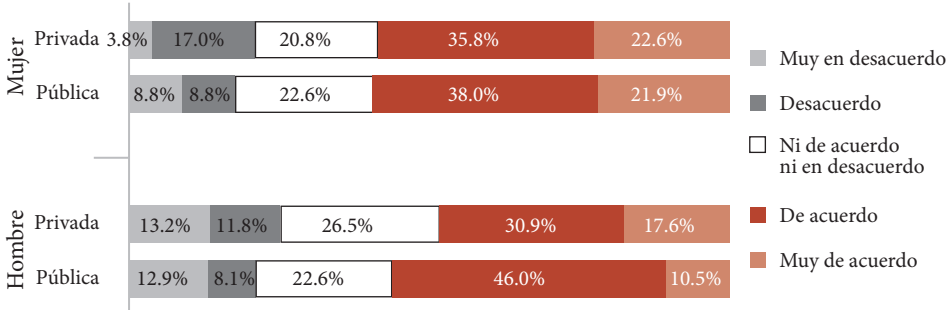
En estos principios, el contexto universitario proporciona el ecosistema inicial para identificar el emprendimiento social, y permite que se desarrollen las ideas que ayuden a resolver problemáticas comunitarias. Asimismo, la universidad otorga las conexiones de interés que ayudarán a materializar una idea de negocio social, y da el servicio de mentores que facilitan el conocimiento y la experiencia para la creación de empresas sociales y que, principalmente, posicionan al emprendimiento social como una carrera de elección ideal para cualquier persona (Bazan *et al.*, 2020a). El interés, la confianza y la autoeficacia surgen en una atmósfera que persigue la contribución social. Es crucial que las ideas se vuelvan factibles en una comunidad que tiene una dirección social; las habilidades inherentes de los estudiantes y el contexto social no son suficientes para construir ese ambiente social. La universidad legitima profesionalmente el emprendimiento social.

En la encuesta aplicada a los estudiantes universitarios consideramos varios indicadores para valorar los tres conceptos que engloban el emprendimiento social en su alcance de actitudes, norma social y control del comportamiento. Preguntamos a los estudiantes si su ecosistema universitario provee una atmósfera creativa para desarrollar ideas de empresas sociales; también, si el contexto universitario creaba conciencia sobre si el emprendimiento social era una posibilidad de carrera profesional. Incluimos la cuestión acerca de si se daban las oportunidades de colaboración en el entorno universitario para desarrollar una empresa social. De igual forma, preguntamos si el ambiente universitario proporcionaba el conocimiento necesario para iniciar una empresa social, y agregamos si este contexto ofrecía un aprendizaje experiencial relacionado sobre la empresa social. Asimismo, inquirimos si la universidad realizaba talleres y conferencias en emprendimiento social, y si

muchos de los recursos con los que dispone la institución son para ayudar a las y los alumnos a crear una empresa social. También cuestionamos si la universidad conseguía servicios por mentoría para los estudiantes que formalizaban sus empresas sociales. Por último, preguntamos si el entorno universitario proporcionaba a los estudiantes ideas para iniciar nuevas empresas sociales.

Para la primera pregunta, sobre si la enseñanza del emprendimiento en la universidad proporciona una atmósfera creativa para desarrollar ideas de emprendimiento social, las y los estudiantes de universidad pública consideraron que su formación sí ha repercutido de forma creativa para las ideas sociales. Un hallazgo importante es observar que menos del 50% de los estudiantes hombres de universidad privada no estuvieron de acuerdo con percibir que su universidad les ofreciera una atmósfera propicia para el emprendimiento social (ver Figura 24).

Figura 24. La enseñanza en mi universidad proporciona una atmósfera creativa para desarrollar ideas para un emprendimiento social

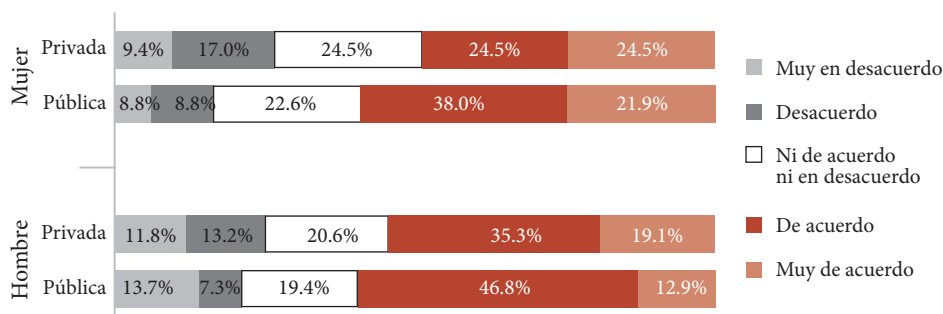


Fuente: Elaboración propia.

En el segundo indicador, los estudiantes hombres de las universidades públicas fueron positivos en un 60% respecto a que su universidad sí creaba conciencia para emprender socialmente y considerarla una carrera de vida. Por otro lado, las estudiantes de universidad privada consideraron que su universidad no tiene una visión positiva sobre el emprendimiento social; menos de la mitad de las encuestadas consideraron estar de acuerdo con esta aseveración. De manera general, las y los estudiantes de universidades públicas

opinaron que sus universidades sí impulsan como una elección de carrera de vida ser emprendedor social (ver Figura 25).

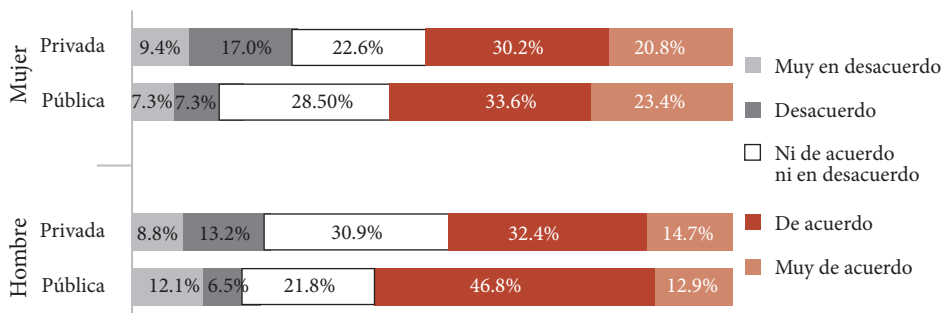
Figura 25. La enseñanza del emprendimiento en mi universidad crea conciencia para la creación de emprendimientos sociales como carrera de vida



Fuente: Elaboración propia.

Respecto al tercer cuestionamiento sobre el soporte universitario, el 60% de los hombres estudiantes de universidades públicas opinaron que la institución sí les proporcionaba la oportunidad de establecer contactos para realizar emprendimientos sociales. Sin embargo, para los estudiantes de universidades privadas el escenario es el opuesto; menos de la mitad de los encuestados considera que su universidad sí ofrece oportunidades para este tipo de emprendimientos. De manera general, las y los estudiantes de universidad pública perciben que sí recibirían oportunidades para establecer contactos, en el caso de que eligieran realizar un emprendimiento social (ver Figura 26).

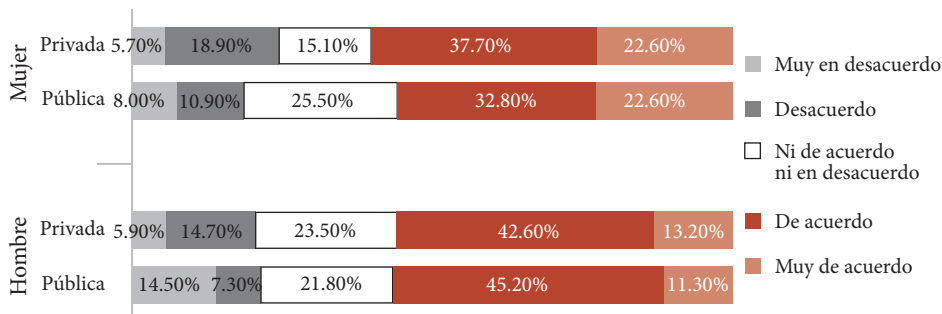
Figura 26. La enseñanza del emprendimiento en mi universidad proporciona la oportunidad de establecer contactos a los alumnos que realizan emprendimiento social



Fuente: elaboración propia.

Para la cuarta pregunta, tanto estudiantes de universidad pública como privada consideran que la universidad en la que estudian les proporciona el conocimiento requerido para iniciar una empresa social (más del 46%). De igual forma, las estudiantes mujeres de universidades públicas y privadas manifestaron estar de acuerdo con el enunciado del conocimiento proporcionado por la universidad para los fines de emprendimiento social. De manera general, las y los estudiantes de ambos tipos de universidades sí están de acuerdo con la nombrada oración (ver Figura 27).

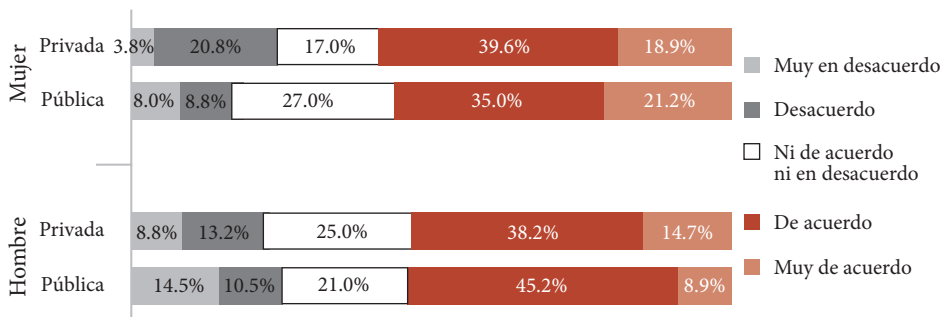
Figura 27. La enseñanza del emprendimiento en tu universidad proporciona a los alumnos el conocimiento requerido para iniciar una empresa social



Fuente: Elaboración propia.

Cuando preguntamos si la universidad ofrecía experiencias relacionadas con empresas sociales, al menos el 52% de los estudiantes de universidad pública y privada estuvieron de acuerdo. En el caso de las mujeres, las estudiantes de escuela privada consideraron en mayor proporción que su universidad les ofrecía experiencias cercanas con emprendimientos sociales. De manera general, aunque ligeramente en mayor proporción, las estudiantes mujeres opinaron estar de acuerdo (ver Figura 28).

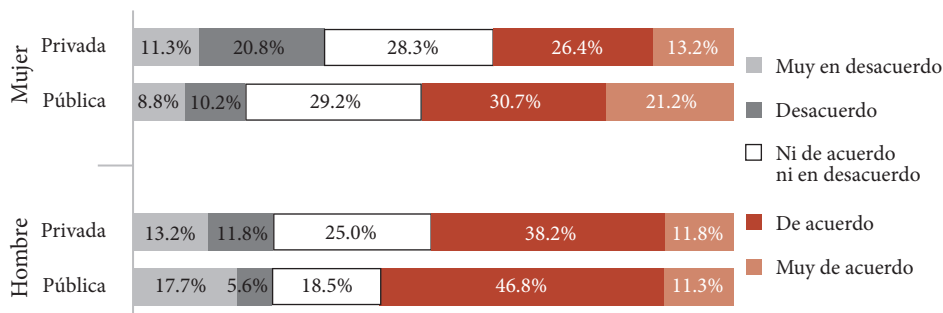
Figura 28. La enseñanza del emprendimiento en tu universidad ofrece experiencias relacionadas con empresas de carácter social



Fuente: Elaboración propia.

Para la sexta pregunta, se observó que los estudiantes hombres de universidad pública tuvieron una mayor percepción de estar de acuerdo con que la enseñanza en su universidad organizaba talleres y conferencias sobre emprendimiento social (58%), mientras que la mitad de los estudiantes de universidad privada opinaron estar de acuerdo. De las estudiantes mujeres, se observó que las alumnas de universidad privada no apreciaban estar de acuerdo con la mencionada oración –dos de cada cinco consideran estar de acuerdo con la aseveración–. De manera general, se observa que por género los hombres perciben que las actividades realizadas en su universidad tienen el enfoque de emprendimiento social (ver Figura 29).

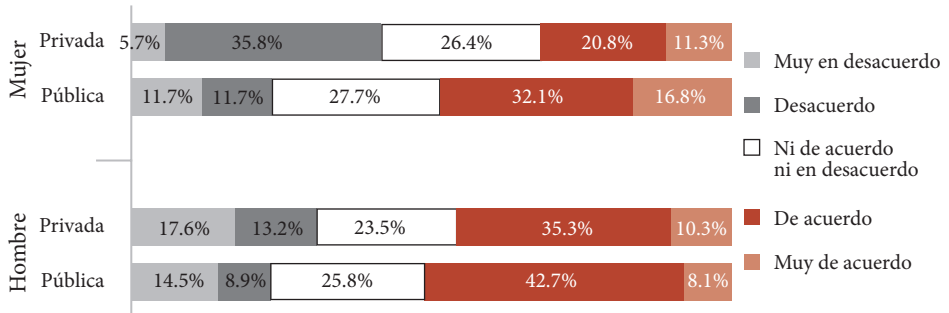
Figura 29. La enseñanza del emprendimiento en tu universidad organiza talleres y conferencias sobre emprendimiento social



Fuente: Elaboración propia.

También cuestionamos sobre si la enseñanza en su universidad contaba con recursos para ayudar a las y los estudiantes para iniciar un emprendimiento social. Uno de cada dos estudiantes hombres de universidad pública consideraron que su institución sí tiene recursos para ayudar a aquellos emprendedores sociales. Sin embargo, menos de la mitad de los alumnos de escuela privada consideraron que existieran dichos apoyos por parte de su universidad. Las estudiantes mujeres de universidades públicas y privadas fueron desalentadoras al opinar que no estaban de acuerdo con que hubiera recursos para apoyar a los emprendimientos sociales, principalmente, las estudiantes de universidades privadas, pues tres de cada diez no percibieron ese soporte por parte de sus escuelas. De forma general, los resultados no son tan optimistas para los estudiantes ante esta aseveración (ver Figura 30).

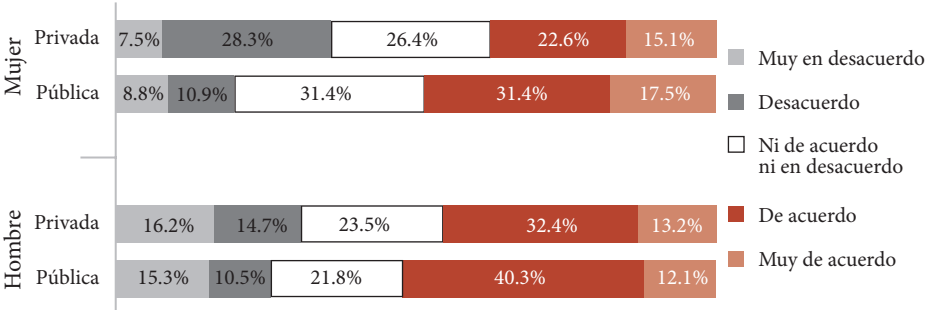
Figura 30. La enseñanza del emprendimiento en tu universidad cuenta con varios recursos para ayudar a los alumnos a iniciar una empresa social



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, se preguntó si en su universidad se organizaban servicios de asesoría para las y los estudiantes que realizaban un emprendimiento social. De igual forma, los estudiantes no tienen una percepción positiva esta cuestión. Los hombres de escuela pública son los más optimistas, pues uno de cada dos considera que sí hay servicios de consulta, mientras que los estudiantes de escuela privada son apenas el 45%. Por su parte, las estudiantes mujeres de escuela privada que concuerdan con esta sentencia son apenas una de cada tres (ver Figura 31).

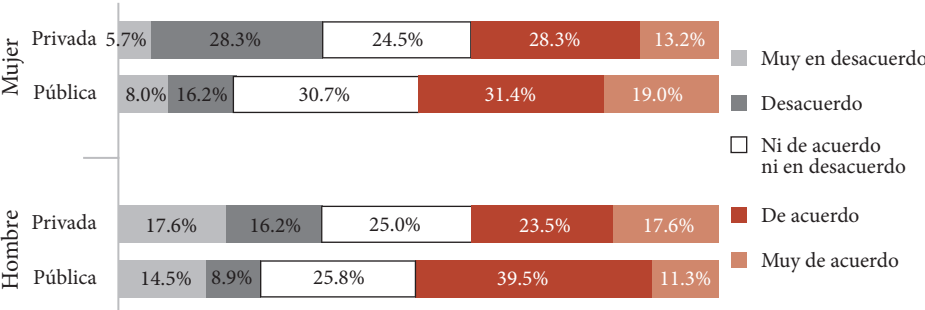
Figura 31. La enseñanza del emprendimiento en tu universidad cuenta con recursos para ayudar a los alumnos para iniciar un emprendimiento social



Fuente: Elaboración propia.

Por último, se cuestionó sobre si la universidad proporcionaba a los alumnos ideas para iniciar un negocio social. Los resultados para las y los estudiantes de universidad pública son similares, ellos consideraron que la universidad sí les ofrecía ideas de negocios sociales; mientras, para las y los estudiantes de universidad privada, la universidad priorizaba otro tipo de visiones de negocios que no eran de un enfoque social (ver Figura 32).

Figura 32. La enseñanza del emprendimiento en tu universidad proporciona a los alumnos ideas para iniciar una empresa social



Fuente: Elaboración propia.

Haciendo un resumen de los resultados obtenidos de la muestra de alumnos de esta encuesta, podemos observar que la atmósfera de las universidades para el emprendimiento social es diferente dependiendo de la naturaleza de la institución. Predominó que el soporte los alumnos perciben de su universidad pública está mayormente enfocado para el emprendimiento social, mientras que la visión de las universidades privadas está enfocada a otras necesidades que son precisamente dirigir su perfil profesional al emprendimiento social.

Es interesante el ejercicio que hemos hecho a lo largo del libro. Observamos que, de los factores que influyen en la intención de los individuos para crear emprendimientos sociales –y que analizamos en el capítulo anterior–, en varias ocasiones, las y los estudiantes de universidades privadas tenían mayores nociones sobre responsabilidad social, obligación moral y empatía hacia otros que hacen creer que tienen elementos suficientes para impulsar negocios sociales. De igual forma, contaban con factores de locus de control externo e interno que favorecían las probabilidades de generar un emprendimiento de tales características. Sin embargo, las instituciones en las que estudian desconocen las cualidades que ayudarían a prepararlos como emprendedores sociales.



Capítulo 5. Ir más allá

Necesidades actuales y futuras de la educación social: una mirada al aprendizaje-servicio

La agenda 2030 pone de manifiesto la necesidad de atender las problemáticas que aquejan a las sociedades. El parte de la educación está en la búsqueda de herramientas para que los educandos solventen las necesidades de la sociedad. En este sentido, dirigir la mirada hacia la enseñanza activa encamina aquello que se desarrolla en las aulas hacia un escenario práctico.

El aprendizaje-servicio se basa en la experiencia y el interés por ayudar al otro como eje educativo (Aramburuzabala, 2013). Éste resulta potencialmente innovador en su proyección, ya que lleva la reflexión del entorno y la preocupación por otros a la acción, vinculando los objetivos de aprendizaje con objetivos de servicio a la comunidad, mismos que son identificados, problematizados y trabajados por el estudiante (Aramburuzabala, 2013).

El esquema general del aprendizaje-servicio describe una metodología que consta de cinco etapas: la primera plantea una idea (Aramburuzabala, 2013) proveniente de la reflexión de los educandos; ésta apela por el desarrollo del espíritu crítico y amplía las miradas de los estudiantes más allá de lo superficial o de la búsqueda de soluciones temporales. Esta idea sugiere el análisis a consciencia de un problema planteado por sí mismo y, por ende, la búsqueda de alternativas innovadoras para esto.

La segunda etapa refiere a establecer involucramientos y alianzas con el entorno (Aramburuzabala, 2013). La cercanía con éste permite, en primera instancia, que el educando pueda tener una idea mucho más amplia de aquello que ha problematizado; así también, posibilita el reconocimiento de la población de aquel sector social con el que se busca colaborar y ayudar. El establecimiento de vínculos con esta población permitirá que la descripción del problema y la búsqueda de soluciones correspondan a lo que se ha planteado en la idea y, de ser el caso, replantearla; así también, favorece el establecimiento de redes de colaboración entre la población y el educando.

La tercera etapa se refiere a la planificación del proyecto (Aramburuzabala, 2013). Éste se estructura a partir del reconocimiento de lo que la comunidad –con la que se ha interactuado en la etapa previa– demanda como necesidad y a partir de ello se establecen los objetivos y la organización para que el proyecto pueda encaminarse, así como el cronograma que determinará el avance de éste.

La cuarta etapa consiste en la preparación del proyecto, misma que se perfiló previamente. Se espera que, a partir del involucramiento con la realidad, así como del establecimiento de los objetivos, la mirada crítica del educando le permita observar de una manera más profunda al entorno, pues, como se ha mencionado, el objetivo no es solamente ofrecer un servicio (asunto que se vincula en teoría y práctica con el aprendizaje-servicio), antes bien, supone la antesala de la justicia social (Aramburuzabala, 2013). Esta búsqueda de soluciones pondrá sobre la mesa asuntos que son importantes, pues son los que evidencian la brizna social fragmentada que ha determinado que se den las desventajas sociales.

La quinta etapa es la de ejecución, misma que se describe como el sustento práctico del aprendizaje-servicio. En ella, se encamina el proyecto que el educando ha ido diseñando a través de sus diferentes etapas, para lo cual la “gamificación” juega un papel fundamental como técnica de aprendizaje.

Las etapas previas permiten la consecución de objetivos y desafíos, pues todo corre por cuenta del educando, ya que el docente funge como un guía-observador que orienta parcialmente (De Arriba Rivas *et al.*, 2023). El propósito de esta metodología es impulsar la mirada crítica del educando y posibilitar, por medio de esta orientación del aprendizaje, el cuestionamiento sobre su noción de justicia. Así, el aprendizaje-servicio se torna relevante en asuntos de emprendimiento social, pues, desde el planteamiento del problema hasta la ejecución, requiere de una profunda comprensión del espectro social.

La última etapa, que es la de cierre, articula los aprendizajes adquiridos experiencial y estructuralmente por el educando con el fin –según la currícula misma de la pedagogía del aprendizaje-servicio– de ajustar y aplicar ese conocimiento a un entorno real; se trata, pues, de que el alumno demuestre el empleo de lo aprendido (De Arriba Rivas *et al.*, 2023). Esto puede tener la forma de un ensayo reflexivo, artículo, escrito o de alguna otra estrategia que el docente a cargo considere suficiente para evidenciar dicho enlace.

Lo innovador de dicha metodología con respecto a otras es la evaluación multifocal que pone sobre la mesa a la comunidad que se ha buscado ayudar, para que así el educando concientice sus áreas de oportunidad y el impacto que ha tenido su proyecto (De Arriba Rivas *et al.*, 2023). En este sentido, la realización de esta evaluación aumenta el potencial activo del aprendizaje-servicio, pues las tareas pendientes del proyecto de los educandos son enunciadas a partir de una reflexión conjunta en donde se enriquece y ofrece un sinfín de posibilidades al emprendimiento de carácter social.

El esbozo sintetizado de su estructura nos ofrece una visión fresca para América Latina, ya que el rastreo de este mapa de enseñanza activa estimula el involucramiento del estudiante en asuntos relacionados con su realidad inmediata, así como la búsqueda y solución de problemas comunitarios (European Union. High Level Group on the Modernisation of Higher Education, 2013). Dicha estructura fue desarrollada por académicos universitarios que determinaron perfiles y estructuras curriculares útiles para este fin; ello se ve retratado en la reforma universitaria derivada del informe a la Comisión Europea sobre la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones de educación superior europeas que data del año 2013 (European Union. High Level Group on the Modernisation of Higher Education, 2013).

La visión de la educación servicio mantiene una sólida estrechez con el concepto de empatía, pues representa un acercamiento del sistema educativo con las necesidades sociales (Aramburuzabala, 2013), y ofrece una mirada crítica, pero, sobre todo, una aproximación a la justicia social. Este paso es importante en el emprendimiento social, pues las tareas sociales pendientes son realizadas en relación con los menos favorecidos.

En este sentido, apelar por esta reestructuración de la educación en América Latina en la formación universitaria permitirá que haya, en primera instancia, un compromiso mucho más consciente del profesional con sus deberes para con la sociedad (Cortina, 2009b), puesto que de esta perspectiva educativa se espera el desarrollo de la conciencia social que permita la transformación social (Aramburuzabala, 2013). Así, mientras las metodologías no activas sugieren creaciones de escenarios para que el educando dimensione las realidades sociales y sus problemáticas, la presente metodología activa procura que sea el estudiante quien problematice, se involucre y solucione el conflicto que aqueja a su realidad, pero no como un agente externo al problema, ya que es necesaria la intervención de la comunidad a la que se dirige para que esto se genere (Rodríguez-Izquierdo, 2020).

Lo anterior ofrece una experiencia mucho más real con respecto al educando y su vínculo con el entorno, debido a que va más allá de una labor investigativa o contemplativa sobre las desventajas sociales. Dentro de su esquema, se considera la colaboración de la comunidad, que “abraza” la experiencia del educando, de tal manera que establece un vínculo mucho mayor (Rodríguez-Izquierdo, 2020). Así también, versando sobre la construcción del perfil del estudiante como profesional, propicia la autoeficacia en la medida en la que el estudiante reconoce que lo aprendido en las currículas educativas es útil esta noción de utilidad es, por demás, importante para todo estudiante, pues, la relación entre los contenidos y su aplicación resulta de especial interés cuando se trata de aprender.

Este vistazo al aprendizaje-servicio abre las alternativas ante las necesidades actuales y futuras de la educación universitaria en América Latina, especialmente ante aquellas instituciones formadoras y motivadoras en emprendimiento social, puesto que ofrece alternativas similares a las propuestas en lo antes mencionado, como el STEM y la Nueva Escuela Mexicana. Si bien, estas últimas muestran su preocupación por el entorno y la solución de problemas del mismo, el aprendizaje-servicio va un paso más allá ante el desarrollo

de un modelo innovador con un sentido humanístico y de preocupación auténtica por el otro a través del vínculo directo con él.

Emprendimiento social como medio para la justicia social

En este trabajo hemos sido precisos con las prácticas que llevarían a los estudiantes universitarios hacia el emprendimiento social, con la esperanza de mejorar nuestro futuro a corto, mediano y largo plazo. El emprendimiento social, en diferentes escenarios, es todavía un idealismo de la empresa, sin embargo, asumimos en tono neutral que el fenómeno es mucho más significativo que solamente una empresa con misión social. El sentido de lo “social” refiere al juicio que eventualmente se hace entre lo que es “bueno o malo” y, consecuentemente, repara en que el término surge invariablemente entre la justicia y la injusticia, de lo que le toca a cada quién, de qué se hace y qué no para equilibrar el entramado social.

Hay dos maneras de responder a la sociedad, una es con conformismo y la otra es siendo reflexivos. Esto último direcciona los problemas hacia una postura abierta al cambio, y se legitima en el contrato social que es priorizado para una justicia social (Kimmitt y Muñoz, 2018). Los individuos, como agentes, resuelven los problemas sociales a través de la evaluación del sistema en términos de principios de imparcialidad (Sen, 2008). De esta forma, el emprendedor social debe concebir el sistema social que lo lleve a realizar una evaluación plural, política y social desde derechos básicos, libertades y desde el bienestar (Rawls, 1971).

Para Sen (2008), la justicia se concibe de dos formas: el *niti*, que es la corrección conductual para la convivencia social, y el *nyaya*, la cual, más compleja, es la interiorización de la justicia en el individuo. La primera, desde una visión occidental, son las reglas, leyes, instituciones formales que convencionalmente delimitan la “norma” de lo que está debidamente permitido en una sociedad; lo que está fuera de estos estándares es “injusto”. Por otro lado, el *nyaya* es amplio, considera el contexto social para ser más inclusivo, emergente y, por consecuencia, más justo. El argumento de *nyaya* es demarcar que la justicia requiere de la realidad que surge entre las interacciones sociales y la compleja y contradictoria sociedad (Kimmitt y Muñoz, 2018).

El *nyaya* es llevar al emprendedor a un activismo que sea enfático en el negocio, empero, social, que tenga una conciencia de la agencia comunitaria y que sea justificable para hacer reconocimiento de las circunstancias del colectivo y, de este menester, cumplir con la necesidad social de construir un individuo consciente de su entorno, desde lo reflexivo, con ímpetu práctico, y encauzar al *habitus* del cambio social en su naturaleza más radical. La acción humana depende en cierta medida de este *habitus* que se induce desde la educación social, la cual inicia desde argumentos, razonamientos e imaginaciones que deliberadamente traen el encuentro del individuo con sus límites con el otro, la trasfiguración de su *quid* por medio del entrenamiento de sus capacidades sociales y la comprensión de su cultura, puesto que con esta última se restituye la conciencia social y, en consecuencia, la conciencia política de su trabajo intelectual.

Hemos dejado claro que la educación social prevalece como el elemento social más importante para lograr germinar en el individuo su trascendencia y su actitud hacia la justicia social. Nuestro estudio concluye que la promoción de la equidad en diversas arenas es esencial para combatir los paradigmas que, por convención o falta de juicio moral, prevalecen actualmente en nuestra sociedad. Hacemos un esfuerzo ideológico que subraya metas sociales, políticas y económicas. Ofrecemos, con este ejercicio, ampliar el panorama desde lo experiencial, como lo sugieren los retos educativos del futuro, y brindamos esta mirada de justicia social que separa el *habitus empresarial* como lo conocemos, ya que proviene de filamentos sociales adheridos a la experiencia del potencial emprendedor social, y lo sumergen en aquellos escenarios en donde se concibe a sí mismo como un agente de cambio (De Arriba Rivas *et al.*, 2023).

En este sentido, el emprendimiento como medio para la justicia social apela a la mirada crítica del emprendedor, que no busca únicamente soluciones, sino que, a través de su vínculo con la alteridad, es capaz de cuestionar el funcionamiento de lo social –conceptos como el poder o la desigualdad–, y, de tal manera, enfatiza que el *habitus* del emprendimiento está en el cambio social y no en la caridad (Aramburuzabala, 2013). Buscamos humanizar al negocio, que el negocio sea desde lo que es humano, esto es, la idea de que todo aquello que me es humano no es ajeno a mí. Lo entrañable no se encuentra en una aplicación de reglas éticas, sino que aparece entre el imperativo categórico de materialidad por una fuerza propulsora de la esencia humana (Flores Her-

nández, 2020). El negocio tiende a convertirse en el espacio más inhumano donde la consciencia pública, ética, moral, política y legal se vuelve privada para el porvenir de la transacción económica.

El camino hacia lo humano se perfila desde los escenarios transformadores, que contemplan al emprendimiento social como una oportunidad de cambiar la realidad, y toman como punto de partida la reflexión necesaria para concebir una realidad distinta a la propia (Aramburuzabala, 2013). A partir de ello, el pensamiento complejo encamina su labor y el conjunto de la realidad se transforma en diversas realidades susceptibles de un cambio necesario. Dicho cambio es enunciado desde la justicia social, en donde el emprendedor encuentra su misión: cuestionar lo que hasta ahora se ha dado por sentado. Esta actividad ya no es sólo de la política pública y de los programas sociales, sino que ahora también corresponde con la labor del emprendedor, que adquiere un perfil político y cuya mirada aguda debe poner los ojos en los sectores menos favorecidos (Aramburuzabala, 2013). De ese modo, el emprendedor ejerce una doble labor: visibiliza y demanda las necesidades de la sociedad en la que se desenvuelve y se vincula con ello, pues ofrece soluciones a las desventajas sociales.



Fuentes de consulta

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Akhter, A., Hossain, U. y Al Asheq, A. (2020). Influential factors of social entrepreneurial intention in Bangladesh. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 7(8), 645-651. <https://doi.org/10.13106/JAFEB.2020.VOL7.NO8.645>
- Alvord, S. H., Brown, L. D. y Letts, C. W. (2002). Social entrepreneurship and social transformation: an exploratory study. *Social Science Research Network*, 1-26. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.354082>
- Andrade Salazar, J. A. (2023). Educar en la era planetaria, retos y desafíos de la educación. *Entretextos*, 17(32), 221-233.
- Aquino, K. y Americus, R. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1423-1440. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.6.1423>

- Aramburuzabala, P. (2013). Aprendizaje-Servicio: una herramienta para educar desde y para la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(2), 5-11.
- Azamar-Alonso, A. (1970). El modelo educativo en México: una revisión de su alcance y una perspectiva para el futuro. *Rastros Rostros*, 17(31), 127-141. <https://doi.org/10.16925/ra.v17i31.1094>
- Baker, T. y Welter, F. (2020). *Contextualizing Entrepreneurship Theory*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351110631>
- Barra Almagiá, E. (1987). El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 19(1), 7-18. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>
- Bazan, C., Gaultois, H., Shaikh, A., Gillespie, K., Frederick, S., Amjad, A., Yap, S., Finn, C., Rayner, J. y Belal, N. (2020a). A systematic literature review of the influence of the university's environment and support system on the precursors of social entrepreneurial intention of students. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 9(1). <https://doi.org/10.1186/s13731-020-0116-9>
- Bazan, C., Gaultois, H., Shaikh, A., Gillespie, K., Frederick, S., Amjad, A., Yap, S., Finn, C., Rayner, J. y Belal, N. (2020b). Effect of the university on the social entrepreneurial intention of students. *New England Journal of Entrepreneurship*, 23(1), 3-24. <https://doi.org/10.1108/NEJE-05-2019-0026>
- Briceño Alcaraz, G. E. (2023). El aporte de la nueva cultura mexicana a la educación para la ciudadanía mundial. *Sinéctica*, 7033(60), 3-14. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2023\)0060-005](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2023)0060-005)
- Canestrino, R., Ćwiklicki, M., Magliocca, P. y Pawelek, B. (2020). Understanding social entrepreneurship: A cultural perspective in business research. *Journal of Business Research*, 110, 132-143. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.01.006>
- Carpendale, J. I. M. (2000). Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning. *Developmental Review*, 20(2), 181-205. <https://doi.org/10.1006/drev.1999.0500>
- Carsrud, A. y Brännback, M. (2011). Entrepreneurial Motivations: What Do We Still Need to Know? *Journal of Small Business Management*, 49(1), 9-26. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00312.x>
- Comisión Económica para América Latina [CEPAL]. (2023). América Latina y el Caribe en la mitad del camino hacia 2030: avances y propuestas

- de aceleración. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/886ce614-437a-431f-bd64-b19b7f8e6b09/content>
- Cortina, A. (2009a). *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2009b). *Ética para las profesiones del siglo XXI*. Universidad Iberoamericana León.
- Cortina, A. (2012). *Neuroética y neuropolítica: sugerencias para la educación moral*. Editorial Tecnos.
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre*. Editorial Paidós.
- De Arriba Rivas, C., Ibáñez Ruiz del Portal, E., Sepúlveda del Río, I., Espinoza Zárate, Z. y Font Oporto, P. (2023). El Aprendizaje-Servicio Universitario como herramienta de educación para el desarrollo en el ámbito de la educación superior. En J. García-Gutiérrez, F. J. Amador Morera, A. Cano Ramírez (eds.), *El aprendizaje-servicio universitario ante los retos de la Agenda 2030* (pp. 249-257). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. Informe para la Unesco sobre Educación Superior. *Revista Galileo*, (23), 103-110. <https://bit.ly/3uILRB5>
- Dion, M., Freeman, R. E. y Dmytriiev, S. D. (2022). *Humanizing business: What humanities can say to business* (vol. 53). Springer.
- Doh, J. P., Tashman, P. y Benischke, M. H. (2019). Adapting to grand environmental challenges through collective entrepreneurship. *Academy of Management Perspectives*, 33(4), 450-468. <https://doi.org/10.5465/amp.2017.0056>
- Engels, F. (1891). *Origen de la familia, de la propiedad privada y del Estado*. Editorial Roja.
- European Union. High Level Group on the Modernisation of Higher Education. (2013). *Report to the European Commission on improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. Publications Office of the European Union.
- Fayolle, A., y Liñán, F. (2014). The future of research on entrepreneurial intentions. *Journal of Business Research*, 67(5), 663-666. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.11.024>
- Fernández-Gago, R., Cabeza-García, L. y Godos-Díez, J.-L. (2020). How significant is corporate social responsibility to business research? *Corporate*

- Social Responsibility and Environmental*, 27(4), 1809-1817. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/csr.1927>
- Ferraris, A., Santoro, G. y Pellicelli, A. C. (2020). "Openness" of public governments in smart cities: removing the barriers for innovation and entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 16(4), 1259-1280. <https://doi.org/10.1007/s11365-020-00651-4>
- Flores Hernández, L. (2020). El concepto de humanidad en Edmund Husserl: delimitación y proyecciones. *Cuestiones de Filosofía*, 6(26), 127-143. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cuestiones_filosofia/article/download/11168/9611/41156
- Flores, J. H. (2008). Proyecto Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. *Diá-Logos*, (2), 68-70. <https://doi.org/10.5377/dialogos.v1i2.16201>
- Freire, P. (1994). *La naturaleza política de la educación*. Planeta-Agostini.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la indignación*. Ediciones Morata.
- García-González, A. y Ramírez-Montoya, M. S. (2021). Social entrepreneurship education: changemaker training at the university. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 11(5), 1236-1251. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-01-2021-0009>
- García-Jurado, A., Pérez-Barea, J. J. y Nova, R. (2021). A new approach to social entrepreneurship: A systematic review and meta-analysis. *Sustainability*, 13(5), 1-16. <https://doi.org/10.3390/su13052754>
- García Pérez, F. F., Moreno Fernández, O. y Rodríguez Marín, F. (2015). Problemas del mundo y educación: hacia una ciudadanía planetaria. En B. Borghi, F. F. García Pérez y O. Moreno Fernández (coords.), *Novi Cives. Cittadini Dall'infanzia in Poi* (pp, 33-41). Pàtron.
- García Ruiz, P. E. (2013). Sí mismo para otro. Un debate sobre ética e identidad en Emmanuel Levinas y Paul Ricoeur. *Franciscanum. Revista de las Ciencias del Espíritu*, 55(159), 105-126.
- Gregory, J. (2007). Taking Social Entrepreneurship Seriously. *Society*, 44(3), 24-31. https://centers.fuqua.duke.edu/case/wp-content/uploads/sites/7/2015/02/Article_Dees_TakingSESeriously_2007.pdf
- Grimalt-Álvaro, C. y Couso, D. (2022). ¿Qué sabemos del posicionamiento STE del alumnado? Una revisión sistemática de la literatura. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 531-547. <https://doi.org/10.6018/rie.467901>

- Guerrero, G. N., Ramacciotti, K. y Zangaro, M. (Comps.) (2019). *Los derroteros del cuidado*. Universidad Nacional de Quilmes. https://drive.google.com/file/d/1lw_5WuVrCkvT6caCBeg5MBDGHqKymeh/view?pli=1
- Guerrero, M. y Urbano, D. (2019). Effectiveness of technology transfer policies and legislation in fostering entrepreneurial innovations across continents: an overview. *The Journal of Technology Transfer*, 44(5), 1347–1366. <https://doi.org/10.1007/s10961-019-09736-x>
- Hakim, A., Madjid, R., Sukotjo, E. y Yusuf, Y. (2022). The Effect of Entrepreneurial Orientation on Digital Marketing Performance: A Case Study of Small Enterprises in Kendari City, Indonesia. *The Journal of Asian Finance Economics and Business*, 9(3), 295-302. <https://doi.org/10.13106/jafeb.2022.vol9.no3.0295>
- Hardy, S. y Carlo, G. (2005). Identity as a source of Moral motivation. *Human Development*, 48, 232-256.
- Hassan, H. M. K. (2020). Intention towards social entrepreneurship of university students in an emerging economy: the influence of entrepreneurial self-efficacy and entrepreneurship education. *On the Horizon*, 28(3), 133-151. <https://doi.org/10.1108/OTH-04-2020-0012>
- Hill, S., Ionescu-Somers, A., Coduras, A., Guerrero, M., Menipaz, E., Bountaleb, F., Zbierowski, P., Schott, T., Sahasranamam, S. y Shay, J. (2023). *Global Entrepreneurship Monitor 2022 / 2023 Global Report Adapting to a “New Normal”*. Global Entrepreneurship Monitor. <https://www.gemconsortium.org/reports/latest-global-report>
- Hill, T. L., Kothari, T. H. y Shea, M. (2010). Patterns of meaning in the social entrepreneurship literature: A research platform. *Journal of Social Entrepreneurship*, 1(1), 5-31. <https://doi.org/10.1080/19420670903442079>
- Hockerts, K. (2017). Determinants of Social Entrepreneurial Intentions. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 41(1), 105-130. <https://doi.org/10.1111/etap.12171>
- Hossain, U. y Al Asheq, A. (2020). Do leadership orientation and proactive personality influence social entrepreneurial intention? *International Journal of Management and Enterprise Development*, 19(2), 109-125. <https://doi.org/10.1504/IJMED.2020.107396>
- Ip, C. Y., Liang, C., Lai, H. J. y Chang, Y. J. (2021). Determinants of social entrepreneurial intention: An alternative model based on social cogniti-

- ve career theory. *Nonprofit Management and Leadership*, 31(4), 737-760. <https://doi.org/10.1002/nml.21453>
- Jasso Alfieri, R. D. (2022). La experiencia de la interdisciplinariedad y de la transdisciplinariedad como componentes claves de la educación planetaria. Una mirada desde Morin. *Erebea: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 12(1), 103-115. <https://doi.org/10.33776/erebea.v12i1.7649>
- Jiao, H. (2011). A conceptual model for social entrepreneurship directed toward social impact on society. *Social Enterprise Journal*, 7(2), 130-149. <https://doi.org/10.1108/17508611111156600>
- Kant, I. (1946). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Espasa-Calpe.
- Ketkar, S. y Acs, Z. J. (2012). Cultural Burdens and Institutional Blessings: Internationalization by SMEs from Emerging Countries. *GMU School of Public Policy Research Paper*, (2012-09). <https://doi.org/10.2139/ssrn.2013915>
- Kickul, J. y Lyons, T. S. (2020). *Understanding social entrepreneurship: The relentless pursuit of mission in an ever changing world*. Routledge.
- Kimmitt, J. y Muñoz, P. (2018). Sensemaking the 'social' in social entrepreneurship. *International Small Business Journal: Researching Entrepreneurship*, 36(8), 859-886. <https://doi.org/10.1177/0266242618789230>
- Krueger, N. F. y Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behaviour. *Entrepreneurship and Regional Development*, 5(4), 315-330. <https://doi.org/10.1080/08985629300000020>
- Krueger, N. F., Reilly, M. D. y Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15(5-6), 411-432. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(98\)00033-0](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(98)00033-0)
- Kummitha, R. K. R. y Majumdar, S. (2015). Dynamic curriculum development on social entrepreneurship – A case study of riss. *The International Journal of Management Education*, 13(3), 260-267. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2015.05.005>
- Lacap, J. P. G., Mulyaningsih, H. D. y Ramadani, V. (2018). The mediating effects of social entrepreneurial antecedents on the relationship between prior experience and social entrepreneurial intent: The case of Filipino and Indonesian university students. *Journal of Science and Technology Policy Management*, 9(3), 329-346. <https://doi.org/10.1108/JSTPM-03-2018-0028>

- Lee, C. K., Simmons, S. A., Amezcua, A., Lee, J. Y. y Lumpkin, G. T. (2022). Moderating Effects of Informal Institutions on Social Entrepreneurship Activity. *Journal of Social Entrepreneurship*, 13(3), 340-365. <https://doi.org/10.1080/19420676.2020.1782972>
- Levinas, E. (1993). *Humanismo del otro hombre*. Siglo XXI.
- Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C. y Rueda-Cantucho, J. M. (2011). Factors affecting entrepreneurial intention levels: A role for education. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(2), 195-218. <https://doi.org/10.1007/s11365-010-0154-z>
- Liñán, F., Santos, F. J. y Fernández, J. (2011). The influence of perceptions on potential entrepreneurs. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(3), 373-390. <https://doi.org/10.1007/s11365-011-0199-7>
- Linde, A. (2010). Síntesis y valoración de la teoría sobre el desarrollo moral de Lawrence Kohlberg. *Agora: papeles de filosofía*, 29(2), 31-54. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=77869195&lang=es&site=ehost-live>
- Mair, J. y Martí, I. (2006). Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. *Journal of World Business*, 41(1), 36-44. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2005.09.002>
- Mair, J. y Noboa, E. (2006). Social Entrepreneurship: How Intentions to Create a Social Venture are Formed. En J. Mair, J. Robinson y K. Hockerts (eds.), *Social Entrepreneurship* (pp. 121-135). Palgrave Macmillan. https://doi.org/https://doi.org/10.1057/9780230625655_8
- Maksum, I. R., Sri Rahayu, A. Y. y Kusumawardhani, D. (2020). A social enterprise approach to empowering micro, small and medium enterprises (SMES) in Indonesia. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 6(3), 50. <https://doi.org/10.3390/JOITMC6030050>
- Monguí Pinentel, J. (2023). *Contexto del Emprendimiento Social*. In *Una mirada al emprendimiento social en Colombia*. Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.
- Moreira Aguirre, D. G. y Aguirre Burneo, M. E. (2019). Desarrollo de un modelo de promoción de ciudadanía y convivencia para una cultura de paz. *Revista de Cultura de Paz*, 3, 299-315.
- Müller Pérez, J., Amezcua Núñez, J. y Müller Pérez, S. (2021). Intención de compra de productos verdes de acuerdo con la Teoría del Compor-

- tamiento Planeado: Incorporación de la obligación moral al modelo. *RAN-Revista Academia & Negocios*, 7(1), 15-30.
- Murga-Menoyo, M. Á. y Novo, M. (2017). Sostenibilidad, desarrollo «glocal» y ciudadanía planetaria. Referentes de una Pedagogía para el desarrollo sostenible. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), 55-78. <https://doi.org/10.14201/teoredu2915579>
- Nogales Muriel, R. (2023). *Social Innovation, Social Enterprises and the Cultural Economy: Cultural and Artistic Social Enterprises in Practice*. Taylor & Francis.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015). *Educación para la ciudadanía mundial: temas y objetivos de aprendizaje*. www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysncsa-sp
- Ortega, C. (2019). La aporofobia como desafío antropológico. De la lógica de la cooperación a la lógica del reconocimiento. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (77), 215-224. <https://doi.org/10.6018/daimon/319071>
- Ortega Loubon, C. y Franco, J. C. (2010). Neurofisiología del aprendizaje y la memoria. Plasticidad neuronal. *Archivos de Medicina*, 6(1). <https://doi.org/10.3823/048>
- Peris-Ortiz, M., Teulon, F. y Bonet-Fernandez, D. (Eds.). (2017). *Social Entrepreneurship in Non-Profit and Profit Sectors* (Vol. 36). Springer International Publishing AG. <http://link.springer.com/10.1007/978-3-319-50850-4>
- Polo Santillán, M. A. (2019). La responsabilidad ética. *Veritas*, (42), 49-72. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-92732019000100049>
- Portales, L. (2019). *Social Innovation and Social Entrepreneurship: Fundamentals, Concepts, and Tools*. Palgrave Macmillan Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-13456-3>
- Portales, L. (2019). Social innovation: origins, definitions, and main elements. *Social Innovation and Social Entrepreneurship: Fundamentals, Concepts, and Tools* (pp. 1-14). Palgrave Macmillan. doi.org/10.1007/978-3-030-13456-3_1
- Rambe, P. y Ndofirepi, T. M. (2021). Explaining Social Entrepreneurial Intentions among College Students in Zimbabwe. *Journal of Social Entrepreneurship*, 12(2), 175-196. <https://doi.org/10.1080/19420676.2019.1683878>

- Ratten, V. (2022). Coronavirus (covid-19) and social value co-creation. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 42(3/4), 222-231. <https://doi.org/10.1108/IJSSP-06-2020-0237>
- Rawls, J. (1971). *Teoría de la Justicia*. Fondo de Cultura Económica.
- Ripoll, M. (2023). El emprendimiento social universitario como estrategia de desarrollo en personas, comunidades y territorios. *Región Científica*, 2(2). <https://doi.org/10.58763/rc202379>
- Monia, R. y Aguirre-Martín, T. (2020). La educación social en los centros educativos institucionalizados posmodernos. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (25), 183-200. <https://doi.org/10.18172/con.3646>
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2020). Aprendizaje Servicio y compromiso académico en Educación Superior. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 45-51. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.09.001>
- Saebi, T., Foss, N. J. y Linder, S. (2019). Social Entrepreneurship Research: Past Achievements and Future Promises. *Journal of Management*, 45(1), 70-95. <https://doi.org/10.1177/0149206318793196>
- Salinas, F. y 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), 129-152. <https://www.redalyc.org/pdf/174/17425798008.pdf>
- Sánchez Gómez, J. A. (2020). Nociones de rostro y responsabilidad en Emmanuel Levinas: un punto de partida para la comprensión del surgimiento de la ética de la alteridad. *Kénosis*, 7(12), 22-49. <https://doi.org/10.47286/23461209.289>
- Schwartz, S. J., Luyckx, K. y Vignoles, V. L. (Eds.). (2016). *Handbook of identity theory and research*. In *Springer Science & Business Media* (Vol. 6). Springer.
- Secretaría de Economía. (2023). *Programa Nacional de Financiamiento al Microempresario*. <https://www.gob.mx/pronafim>
- Sen, A. (2008). The Idea of Justice. *Journal of Human Development*, 9(3), 331-342. <https://doi.org/10.1080/14649880802236540>
- Short, J. C., Moss, T. W. y Lumpkin, G. T. (2009). Research in social entrepreneurship: past contributions and future opportunities. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 3(2), 161-194. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/sej.69>

- Sinkovics, N. y Archie-acheampong, J. (2020). The social value creation of MNES – a literature review across multiple academic fields. *Critical Perspectives on International Business*, 16(1), 7-46. <https://doi.org/10.1108/cpoib-06-2017-0038>
- SOB Team. (18 de mayo de 2022). *Principios y orientación de la Nueva Escuela Mexicana* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=SQREfttrVKw>
- Spear, R. (2006). Social entrepreneurship: A different model?. *International Journal of Social Economics*, 33(5/6), 399-410. <https://doi.org/10.1108/03068290610660670>
- Spieth, P., Schneider, S., Clauß, T. y Eichenberg, D. (2019). Value drivers of social businesses: A business model perspective. *Long Range Planning*, 52(3), 427-444. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2018.04.004>
- Svenson, F., Steffen, B., Harteis, C., y Launer, M. A. (2022). Before Virtuous Practice. Public and Private Sector-Specific Preferences for Intuition and Deliberation in Decision-Making. *Public Integrity*, 25(2), 494-506. <https://doi.org/10.1080/10999922.2022.2068900>
- Tan, J., Shao, Y. y Li, W. (2013). To be different, or to be the same? An exploratory study of isomorphism in the cluster. *Journal of Business Venturing*, 28(1), 83-97. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.02.003>
- Tiwari, P., Bhat, A. K. y Tikoria, J. (2017). The role of emotional intelligence and self-efficacy on social entrepreneurial attitudes and social entrepreneurial intentions. *Journal of Social Entrepreneurship*, 8(2), 165-185. <https://doi.org/10.1080/19420676.2017.1371628>
- Tiwari, P., Bhat, A. K. y Tikoria, J. (2020). Mediating Role of Prosocial Motivation in Predicting Social Entrepreneurial Intentions. *Journal of Social Entrepreneurship*, 13(1), 118-141. <https://doi.org/10.1080/19420676.2020.1755993>
- Urban, B. (2019). The influence of the regulatory, normative and cognitive institutions on entrepreneurial orientation in South Africa. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation*, 20(3), 182-193. <https://doi.org/10.1177/1465750318796721>
- Villoro, L. (2017). *El poder y el valor: fundamentos de una ética política*. Fondo de Cultura Económica.

- Walters, D., Halliday, M. y Glaser, S. (2002). Added value, enterprise value and competitive advantage. *Management Decision*, 40(9), 823-833. <https://doi.org/10.1108/00251740210441045>
- Walters, D. y Lancaster, G. (2000). Implementing value strategy through the value chain. *Management Decision*, 38(3), 160-178. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005344>
- Webb, J. W., Ireland, R. D., Hitt, M. A., Kistruck, G. M. y Tihanyi, L. (2011). Where is the opportunity without the customer? An integration of marketing activities, the entrepreneurship process, and institutional theory. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 39(4), 537-554. <https://doi.org/10.1007/s11747-010-0237-y>
- Weerawardena, J. y Sullivan Mort, G. (2006). Investigating social entrepreneurship: A multidimensional model. *Journal of World Business*, 41(1), 21-35. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2005.09.001>
- Yamini, R., Soloveva, D. y Peng, X. (2022). What Inspires Social Entrepreneurship? The Role of Prosocial Motivation, Intrinsic Motivation, and Gender in Forming Social Entrepreneurial Intention. *Entrepreneurship Research Journal*, 12(2), 1-35. <https://doi.org/10.1515/erj-2019-0129>
- Yu, T. L. y Wang, J. H. (2019). Factors affecting social entrepreneurship intentions among agricultural university students in Taiwan. *International Food and Agribusiness Management Review*, 22(1), 107-118. <https://doi.org/10.22434/IFAMR2018.0032>
- Zaremohzzabieh, Z., Ahrari, S., Krauss, S. E., Samah, A. A., Meng, L. K. y Ariffin, Z. (2019). Predicting social entrepreneurial intention: A meta-analytic path analysis based on the theory of planned behavior. *Journal of Business Research*, 96, 264-276. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.11.030>
- Zhu, Y., Sun, L. Y. y Leung, A. S. M. (2014). Corporate social responsibility, firm reputation, and firm performance: The role of ethical leadership. *Asia Pacific Journal of Management*, 31(4), 925-947. <https://doi.org/10.1007/s10490-013-9369-1>

Alteridad: la construcción del otro para la empresa del futuro

Primera edición 2025

El cuidado de la edición estuvo a cargo del Departamento Editorial
de la Dirección General de Difusión y Vinculación
de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.