

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

## Aprendizaje Basado en Proyectos para entender el impacto político de la pandemia

Luis Bouza García y Moneyba González Medina, Departamento de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Autónoma de Madrid

### Resumen

Este trabajo presenta los resultados de un proyecto de innovación docente compartido por tres asignaturas del último año del doble grado en Derecho y en Ciencia Política y Administración Pública y del grado en Ciencia política y Administración Pública de la Universidad Autónoma de Madrid. La iniciativa consiste en coordinar el desarrollo de competencias y una parte de los contenidos sobre actores políticos, comparación de políticas públicas y Estado de bienestar a través de un proyecto integrado para las tres asignaturas. El objetivo es fomentar la capacidad de relacionar conceptos, su aplicación a problemas reales, la profesionalización y la reflexividad de los estudiantes sobre problemas colectivos actuales.

La iniciativa se nutre del aprendizaje de los tres cursos anteriores que, siguiendo la misma lógica, incorporaron el enfoque de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) tanto en cuanto a su metodología (enfoque de trabajo integrado) como a su contenido centrado en problemas de diversa naturaleza (peatonalizaciones de los centros de ciudades, aumento del alquiler, movilidad urbana y COVID-19/recuperación post-pandemia).

El proyecto se enfrenta al reto de introducir el enfoque de los ODS en la universidad y de trabajar la lógica del Aprendizaje Basado en Proyectos (APS) con estudiantes no acostumbrados a aplicar dinámicas de trabajo complejas y de carácter eminentemente práctico. En este sentido, a la ventaja de enfrentarse a tareas profesionales similares a las que tendrán que abordar en sus futuros empleos se contraponen la incertidumbre de tener que aprender nuevos métodos de trabajo en un su último año, en el que su prioridad es terminar el grado. A partir de esta experiencia, presentamos los principales resultados a partir de los trabajos finales de los estudiantes.

En la experiencia de este curso, se constata la capacidad de aplicar conceptos y desarrollar comparaciones, así como de llevar a cabo proyectos realistas de asesoramiento a actores políticos sobre oportunidades y riesgos relacionados con la crisis de la COVID-19. Sin embargo, también resulta llamativa una cierta dificultad para analizar el entorno estratégico y traducir en hipótesis de trabajo aspectos relacionados

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

con el efecto de las políticas públicas y su implantación en el medio plazo. En las conclusiones planteamos una serie de interrogantes sobre la validez de los resultados, la pertinencia del método y la didáctica del proyecto con el objetivo de generar una reflexión para la mejora de su implementación en el futuro.

## **Introducción**

El presente trabajo analiza cómo han percibido el impacto de la pandemia en las políticas públicas, en el Estado de bienestar y en las estrategias de los actores políticos los estudiantes del último curso de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, a través de dos proyectos de innovación docente desarrollados en paralelo<sup>1</sup>. El objetivo de este análisis es doble: por una parte, contribuye a mejorar el desempeño como docentes al ejercitar un proceso de reflexión crítica sobre nuestra práctica profesional. Por otra parte, ayuda a ampliar nuestro conocimiento y comprensión de las percepciones de los fenómenos políticos – en este caso una crisis sanitaria totalmente imprevista y global – por parte de los jóvenes.

El capítulo se estructura en cuatro partes. En primer lugar, se introduce el contexto en el que se enmarca el proyecto con referencia a la integración de los ODS en las universidades y la aplicación de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). A continuación, se presenta el diseño del proyecto junto con una reflexión sobre la dificultad de trabajar en condiciones de incertidumbre en cuanto a la temática (respuestas ante la COVID-19) y de gran precariedad para la mayor parte de estudiantes. En el tercer apartado, se desarrollan los presupuestos teóricos en los que se insertaba el proyecto: la explicación del cambio en las políticas públicas. El siguiente apartado presenta los principales datos sobre la temática y las propuestas de los trabajos, así como las valoraciones de los estudiantes del conjunto del proyecto. Por último, se sintetizan los principales resultados desde el punto de vista del contenido de las asignaturas implicadas.

### ***1. Contexto: Integración del enfoque de los Objetivos de Desarrollo Sostenible a través del Aprendizaje Basado en Proyectos***

La Agenda 2030, aprobada en 2015 por Naciones Unidas, busca conseguir un crecimiento económico respetuoso con el medio ambiente y el bienestar social en 17 áreas de política pública. La naturaleza compleja de estos objetivos exige el compromiso de distintos actores y niveles de gobierno en su consecución (González

---

<sup>1</sup> Mediante un proyecto se trabajó el enfoque de los ODS y del Aprendizaje Basado en Proyectos, y mediante el otro se introdujo la herramienta de la infografía (Proyecto Visualízalo. D\_010.20\_INN) para ser aplicado en la difusión de los resultados. Este trabajo se centra en el primero de ellos.

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

Medina y Bouza García, 2019). Entre ellos, las universidades emergen como actores clave en la localización de los ODS y se espera que manifiesten un liderazgo claro en su implementación: *“la Agenda 2030 marca unos objetivos ambiciosos que deberían ser usados como referente en la política universitaria”* (Rodríguez Lozano, 2020).

Este liderazgo puede ejercerse a través de sus misiones principales: la formación y la investigación; pero también a través de la transferencia del conocimiento y la adaptación de su propia gobernanza interna a este nuevo marco (González Medina, 2020). En otras palabras, su impacto para el alcance de los 17 ODS resulta significativo desde cuatro ámbitos: Investigación, Educación, Gestión y Gobernanza, y Liderazgo Social (SDSN, 2017).

En apoyo del *Plan de Acción para la implementación de la Agenda 2030* (Gobierno de España, 2018), las universidades españolas declararon su compromiso de promover los ODS en todos los ámbitos de la actividad universitaria, que quedó formalizado en un acuerdo de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE, 2018). Desde entonces, diversos documentos han servido para llevar este compromiso a la práctica, entre los que destacan una serie de guías e informes que, fundamentalmente, identifican buenas prácticas internacionales (SDSN, 2017; 2020) y nacionales (Miñano y García Haro, 2020) y propuestas para llevar a cabo su medición y seguimiento en las universidades (Alba Hidalgo et al., 2020; González Medina, 2020).

Sin embargo, a pesar de lo anterior, la integración de los ODS en las universidades sigue siendo una decisión muy personal, en tanto que no se han definido directrices, metodologías y cuadros de indicadores de política universitaria que institucionalicen su aplicación de una forma generalizada. De hecho, en la investigación desarrollada por Albareda-Triana et al. se afirma que tanto los contenidos curriculares vinculados a los ODS como las metodologías educativas para su implementación resultan deficientes (2018: 474). En este sentido, gran parte de los semilleros de propuestas en este ámbito provienen de iniciativas de innovación docente.

Desde estos presupuestos, el proyecto docente del que da cuenta este trabajo hace su propia interpretación de este proceso, que tiene una dimensión sustantiva y otra de proceso. En su dimensión sustantiva, tomamos como referencia el marco de los ODS, identificando problemas colectivos que puedan ser analizados por los estudiantes en una realidad territorial cercana, pero también comparable. Por otro, en su dimensión de proceso, pensamos en un enfoque de trabajo integrado, relacional y orientado a la práctica. A tal fin, adoptamos la lógica del Aprendizaje Basado en Proyectos (APB), que incorpora todos estos elementos.

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

El APB, ha sido definido como una *“estrategia metodológica de diseño y programación que implementa un conjunto de tareas basadas en la **resolución de preguntas o problemas (retos)**, mediante un **proceso de investigación** o creación por parte del alumnado que trabaja de manera **relativamente autónoma y con un alto nivel de implicación y cooperación** y que culmina con un **producto final presentado ante los demás (difusión)**. Una sociedad en continuo cambio requiere **educar desde la incertidumbre** a través de la experiencia y construyendo conocimientos compartidos generados desde la interacción y fomentando la autonomía”* (Gobierno de Canarias). Teniendo en cuenta nuestros objetivos docentes, la lógica subyacente a esta metodología nos permitió poner en práctica, con un carácter experimental, lo que buscábamos, siendo lo suficientemente flexible para ir introduciendo mejoras cada año.

## **2. Innovación docente en un contexto de pandemia y de enseñanza híbrida**

### **2.1. Aplicación de la lógica del APB en el diseño del proyecto**

El proyecto consistió en la coordinación de una parte de los contenidos de las asignaturas último curso “Actores Políticos y Acción Colectiva”, “Estado del Bienestar” y “Políticas Públicas Comparadas” en torno al análisis de los impactos políticos de la pandemia. Se trataba de una temática que, además, daba juego para establecer relaciones con varios ODS. No solo con el ODS 4 (Educación de calidad), sino también con otros como el ODS 3 (Salud y Bienestar), ODS 8 (Trabajo decente y crecimiento económico), ODS 9 (Agua, industria, innovación e infraestructura), entre otros.

Ahora bien, es importante señalar que al tratarse de asignaturas de último año, esta circunstancia supone al mismo tiempo un problema (de motivación) y una oportunidad (de estructura de conocimientos del alumnado). De una parte, los estudiantes de último curso han adquirido los conocimientos teóricos y prácticos fundamentales del grado, por lo tanto están en la situación ideal para enfrentarse a un proyecto práctico de carácter profesionalizante. Además, trabajando de forma integrada se evita el solapamiento de algunos contenidos de las tres asignaturas, puesto que la lógica del APB es la de coordinar conocimientos interrelacionados.

Sin embargo, el problema es que los estudiantes están más acostumbrados a “consumir” contenidos que a adoptar un rol activo en la generación de los mismos. Además, hasta ese momento no se han enfrentado a un trabajo complejo de carácter eminentemente práctico, estando más acostumbrados a tareas prácticas concretas aisladas en cada asignatura. En este sentido, a la ventaja de enfrentarse a tareas profesionales similares a las que tendrán que abordar en sus futuros empleos se

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

contrapone la incertidumbre de tener que aprender nuevos métodos de trabajo en un año final en el que su prioridad es la garantía de terminar el grado. Por último, a ello se añade para el caso de los estudiantes del doble grado en Derecho y Ciencia Política el mayor peso en su perspectiva profesional del Derecho.

En este sentido, el diseño de un proyecto basado en la lógica de ABP puede contribuir a la motivación (por utilidad profesional y reforzar la lógica sobre la utilidad de la Ciencia política) a condición de que se explique claramente a los estudiantes que no es una tarea adicional, sino un ejercicio que crea economía de escala al presentar un único trabajo para tres asignaturas. El valor añadido de este tipo de proyecto al final de los estudios es que también permite abandonar la lógica puramente académica para introducir elementos prácticos que emplearán en sus futuros empleos.

Desde el punto de vista de la estructura de conocimientos, los estudiantes han adquirido tres tipos de conocimientos previos esenciales para abordar el proyecto:

- Conocimiento de la estructura institucional de la toma de decisiones sobre políticas públicas: adquiridas en cursos anteriores de Derecho Constitucional, Derecho Administrativo y Análisis de Políticas Públicas
- Conocimientos de métodos y técnicas de análisis en Ciencia política, tanto cuantitativos como cualitativos
- Conocimientos básicos sobre la conexión entre instituciones, actores y decisiones públicas adquiridos en Introducción a la ciencia política, Teoría política y Comportamiento político y electoral

A partir de estos presupuestos, el trabajo sigue a grandes rasgos la metodología APB. Durante el semestre los estudiantes tienen que realizar un trabajo en grupo que representa el estándar profesional. En este caso se trata de un informe como el que podría tener que elaborar un consultor político en el caso de que un cliente (empresa, partido político, ayuntamiento o asociación) le pidiese un análisis del impacto de un cambio en la política pública (real o simulado, exógeno o endógeno) en el equilibrio político y de políticas.

En dicho informe tienen que hacer uso de un conjunto de herramientas propias del análisis comparado de políticas públicas, realizar un mapeado de actores utilizando metodologías estándar (por ejemplo, matrices de actores utilizadas en el ámbito europeo (proyectos URBACT) o el análisis de redes sociales) o realizar un análisis sobre la estrategia de acción colectiva más recomendable para su actor. Además, se entrega el mismo trabajo para hasta tres asignaturas, ajustando los anteriores contenidos modularmente en función de en cuántas asignaturas estén matriculados los miembros

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

del grupo de trabajo. Finalmente, este año se ha incluido mediante un proyecto de innovación docente una nueva herramienta para la difusión de resultados: la infografía.

Esto nos permite situar a los estudiantes en un contexto idóneo para el aprendizaje en una asignatura de último curso: un desafío actual, de gran relevancia profesional y en un diseño amplio que obliga a visualizar a visualizar las conexiones entre las tres asignaturas implicadas y más allá a poner en práctica el conjunto de destrezas y conocimientos adquiridos en el grado. Esta idea de situación de destrezas y conocimientos en un contexto práctico es especialmente importante para la adquisición efectiva de las herramientas específicas de las asignaturas: el valor añadido del uso de herramientas como el mapa de actores o las tablas de comparación de casos son relativamente difíciles de explicar mediante un texto o una clase al uso, pero resultan muy evidentes en un análisis práctico, al mostrar su uso real en el día a día por los profesionales del sector.

Una de las características del proyecto desarrollado a lo largo del tiempo que más se ha evidenciado en este curso es la progresiva ampliación de la temática, abordando problemas colectivos más generalizados: el primer año se trató la peatonalización parcial de la Gran Vía de Madrid, pero el segundo abordó el aumento de los precios del alquiler . El tercero, la movilidad urbana y, este año, el impacto de la pandemia en las políticas públicas. La elección de las temáticas siempre ha estado guiada por la actualidad y relevancia para el estudio de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), pero esta evolución hacia cuestiones más generales les permite a los estudiantes elegir temas, actores y políticas más cercanos a sus intereses o a cuestiones que quieran tratar en otros trabajos como el Trabajo Fin de Grado (TFG).

En el caso de la temática del COVID-19 es probable que la amplitud de la temática haya condicionado la elección de problemas muy concretos por parte de los estudiantes, mientras que a una minoría les ha permitido tratar asuntos de su interés solo tangencialmente relacionados con la pandemia. Sin embargo, la temática del trabajo de los estudiantes está fuertemente condicionado por el actor político asignado como cliente a quien deben asesorar. En este sentido, se recomienda a los estudiantes que elijan un tema que sea susceptible de explicación mediante la comparación de casos (por ejemplo, ¿por qué determinados Estados optan por cierres más prolongados de la hostelería?) y que, a su vez, la hipótesis que se discuta en el trabajo sirva para elaborar el diagnóstico y reforzar las demandas del actor.

Los principales criterios de calidad de los proyectos son los siguientes:

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

- Respeto de los requisitos formales: deben seguir una plantilla específica, atenerse a un formato profesional y, por lo tanto, mucho más corto de lo habitual durante sus estudios ( están acostumbrados a trabajos de 5000 palabras por asignatura, no para tres), y entregarse en los plazos exigentes de un proyecto profesional (muy ajustados).
- Demostrar el manejo de las diferentes herramientas requeridas en la práctica profesional (resumen ejecutivo, mapa de actores, metodologías comparadas, realización de trabajo de campo mediante técnicas de investigación social, etc.)
- Demostrar el aprovechamiento metodologías activas que faciliten el desarrollo de competencias generales y específicas y transversales en forma de competencias de presentación en público, negociación, trabajo en grupo y precisión en la redacción, capacidad de síntesis y de innovación.

En cuanto a al diseño metodológico del proyecto y la dinámica de trabajo de los grupos, señalar que fueron compatibles con la modalidad de enseñanza híbrida. Entre las ventajas de esta modalidad destacamos la creación de un entorno de trabajo (a través de *Microsoft Teams*) adecuado tanto para intercambiar contenidos y trabajar de forma colaborativa en el documento como para reunirse entre los miembros del grupo<sup>2</sup> y mantener tutorías con los docentes. Además, los estudiantes realizaron un “trabajo de campo digital”, recurriendo a la administración de cuestionarios en línea (*Google form*, etc.) o a la realización de entrevistas a través de videoconferencia (*Skype*, *Teams*, *Zoom*, etc.). Además, la celebración de la mesa redonda con invitados externos también se realizó de forma no presencial (a través de *Zoom*). Lo mismo ocurrió con el formato de las presentaciones y las simulaciones, para cuyo desarrollo emplearon recursos digitales como la realización de vídeos, aplicaciones móviles, etc. Sin embargo, entre los inconvenientes, la limitación del contacto presencial entre ellos, así como con los docentes y los invitados de la mesa redonda, restó “emoción” a las presentaciones en directo y al desarrollo de las negociaciones durante las simulaciones.

## **2.2. Analizar el impacto de la pandemia en clase: oportunidades y riesgos**

Cuando se declara la pandemia y se inicia el confinamiento el equipo docente se encontraba en plena reflexión sobre la temática para el curso 2020-21. Este trabajo de coordinación mediante el ABP se lleva realizando desde hace tres años en torno a diferentes temáticas, tratando de incorporar en enfoque de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, tanto desde un punto de vista sustantivo como de proceso. Para ello,

---

<sup>2</sup> Hay que tener en cuenta que no todos los estudiantes del grupo están matriculados necesariamente de las mismas asignaturas ni cursan las tres participantes en el proyecto.

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

procuramos seleccionar problemas colectivos de máxima actualidad e impacto personal en los estudiantes (peatonalizaciones, Madrid Central y precios del alquiler), que aborden de forma integrada. El inicio de la pandemia coincidió en primavera de 2020 con la revisión anual del proyecto, por lo que nos pareció evidente que era necesario abordarlo de algún modo, ya fuese de manera genérica o en alguna de sus derivadas (políticas de salud, recuperación verde, etc.).

El impacto de la pandemia en las políticas públicas como tema para el curso 2020-21 requiere, sin embargo, una reflexión crítica, que tiene que ver con la naturaleza única de dicho acontecimiento y con el hecho de que se encontrase en curso durante el desarrollo del proyecto. Más allá de las dificultades generales relacionadas con la docencia *online* y la dificultad de realizar trabajos prácticos e investigación con fuentes digitales, la preocupación por el impacto en el rendimiento de los problemas de salud física y mental de estudiantes y docentes, además de la dificultad de organizar las actividades prácticas asociadas con el proyecto (simulaciones, presentaciones y mesas redondas), la pandemia es un problema difícil de abordar.

Por una parte, nos falta suficiente distancia con el acontecimiento: aún no sabemos qué efectos dejará en las políticas de empleo, atención primaria o educativas y dicha incertidumbre dificulta la realización de los trabajos prácticos con una dimensión empírica. Por otra parte, la naturaleza global (tanto en el sentido internacional como temático) de la pandemia hace difícil dar orientaciones temáticas que ayuden a los estudiantes a delimitar los objetos de sus trabajos. A modo de ejemplo, el proyecto se inició en plena segunda ola, los trabajos se desarrollaron durante la desescalada de dicha ola, los exámenes se celebraron en el pico de la tercera ola y la convocatoria extraordinaria se ha desarrollado en plena campaña de vacunación. Esto implica una fuerte incertidumbre sobre el recorrido, impacto y efecto de las medidas adoptadas a lo largo de la pandemia tales como las políticas de rastreo y testeo, aforos y horarios de apertura etc.

Sin embargo, optamos por elegir esta temática por dos motivos. En primer lugar, el impacto de la pandemia en nuestras políticas y sistema político iba a condicionar el inicio de la carrera profesional de nuestros estudiantes, y por lo tanto era fundamental darles un espacio para el análisis y la reflexión sobre la misma. La pandemia también representa la mayor crisis sanitaria, económica, social y seguramente política que conocerá esta generación y por lo tanto resultaba impensable no abordarla directamente. Por lo tanto, abordarla en el aula suponía darles una primera oportunidad de integrar la nueva realidad en su reflexión personal, en su formación académica y en su currículo profesional. En este sentido la apuesta del equipo docente ha sido la de asumir la incertidumbre de la temática como una oportunidad genuina de



Borrador, no citar sin permiso de los autores.

aprendizaje. De alguna manera la incertidumbre ha actuado casi como un experimento docente natural a la hora de confrontar a los estudiantes a los múltiples dilemas del proceso de decisión pública y a los vaivenes de las estrategias de los actores públicos y privados. En este sentido se dio a los estudiantes libertad para elegir el tema de trabajo concreto, explicando ellos mismos su relación con la pandemia. Además, se les asignó un actor político (PP, Farmaindustria, Ministerio de Educación, etc.) para ayudarles a delimitar la temática.

El segundo tiene que ver precisamente con el estímulo de la reflexión estratégica: la propia naturaleza extraordinaria de una pandemia se puede conceptualizar como un *focusing event* (DeLeo et al., 2021) con el potencial de cambiar dramáticamente los equilibrios existentes en casi todas las políticas e introducir cambios importantes en las agendas políticas y de investigación. En unos pocos meses el debate público y político se ha centrado en políticas como el ingreso mínimo vital, los ERTE, la digitalización de la economía, la resiliencia y la capacidad de innovación, asuntos que anteriormente apenas formaban parte de seminarios especializados. En la agenda de investigación, el número de publicaciones y de proyectos que abordan este *issue* desde todos los ámbitos del conocimiento es abrumador.

Enfrentar a los estudiantes a estas innovaciones cuya concreción es incierta era, por tanto, además una oportunidad para entender cuestiones teóricas complejas como el equilibrio entre agencia y estructura, en este caso cómo las decisiones del pasado condicionan la capacidad de respuesta a la pandemia (*path dependence*) así como la reflexión estratégica (imaginar escenarios, entender las inercias y el peso de las estructuras, anticipar el comportamiento de los actores). Específicamente, en lo referente a la movilización de actores se produce una estructura de oportunidad excepcional con la planificación de las inversiones del programa *Next Generation* EU. Al tratarse de fondos excepcionales, a invertir en áreas de política pública novedosa y con unas reglas de gestión y rendición de cuentas, que están motivando cambios a nivel doméstico<sup>3</sup>, que son un escenario ideal para la competición entre actores innovadores que intentarán que dichos fondos se dediquen a nuevos sectores mientras que los

---

<sup>3</sup> Ver, en este sentido, la noticia sobre el Anteproyecto de Ley de evaluación de las políticas públicas, impulsado por el Ministerio de Política Territorial y Función Pública, donde se establece que “*El reto de afrontar con la máxima transparencia y eficacia el aprovechamiento de los recursos procedentes del Mecanismo Next Generation y el Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia, exige el fortalecimiento, a todos los niveles, de las herramientas de impulso democrático como es la evaluación de políticas públicas*”. Más información:

<https://www.mptfp.gob.es/portal/prensa/actualidad/noticias/2021/05/20210518.html> (Consulta: 1 junio 2021).

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

actores dominantes intentarán que dichas inversiones se concentren en renovar proyectos y sectores ya consolidados.

### ***3. Modelos explicativos del cambio en las políticas públicas: la pandemia como “focusing event”***

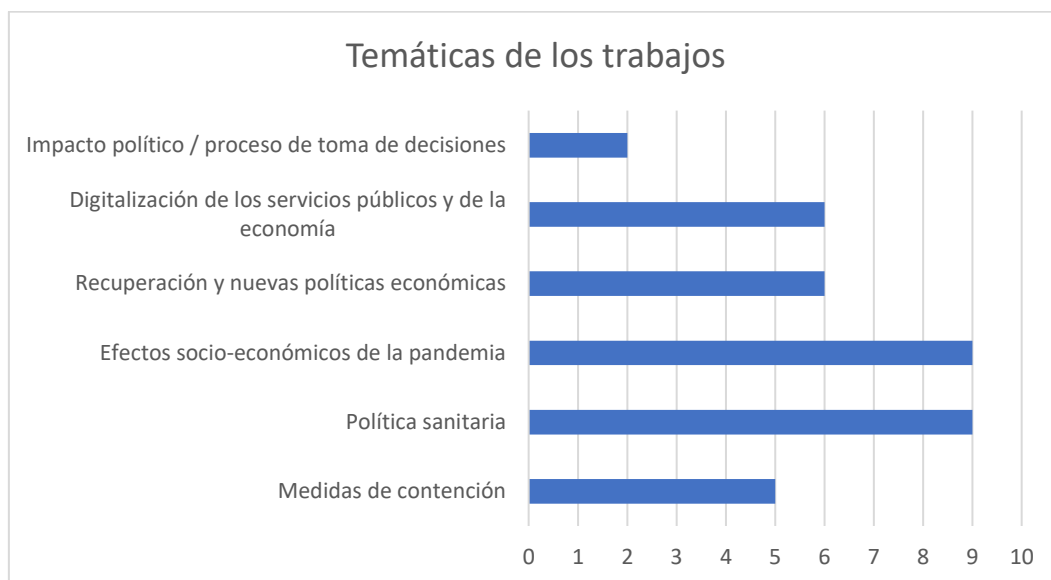
Es sencillo identificar la crisis sanitaria del COVID-19 como un acontecimiento externo que concita la atención de la opinión pública durante un largo periodo de tiempo y tiene el potencial de plantear un amplio debate más allá del sistema sanitario sobre la resiliencia, la solidaridad o la jerarquía de valores como el derecho a la salud y la libertad. Además, la repercusión económica y social de la pandemia y, sobre todo, de su gestión tienen un efecto multiplicador de dichos debates. Por último, constituye un acontecimiento de verdadero alcance global, lo que garantiza que las opiniones públicas se retroalimenten, comparen soluciones y respuestas y se entable una conversación más o menos global sobre el mundo de después. Sin embargo, la mera naturaleza externa e inesperada de la crisis no justifica su conceptualización como acontecimiento focalizador: es necesario estudiar su mediatización (es decir, el marco interpretativo del acontecimiento adoptado por los actores que intermedian entre opinión pública y políticas públicas) y posteriormente el efecto de la adopción del nuevo marco (posiblemente diferenciada entre diferentes subsistemas de política pública) en cada política.

#### ***3.1. Temática y propuestas de los trabajos de los estudiantes***

La orientación de nuestro proyecto hacia la participación de los actores en la elaboración de políticas públicas nos ha permitido capturar su impacto en un número relativamente amplio de políticas diferentes. A continuación, se presenta la política o **políticas públicas objeto de los trabajos.**

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

Gráfico 1. Asuntos de política pública tratados en los trabajos



La amplitud de la categoría impacto socio-económico requiere una especificación sobre los temas. Concretamente, 4 se centraron en la posible brecha digital de la educación a distancia, 2 sobre el impacto social (diversidad funcional y ERTes) y 3 sobre el impacto económico (específicamente en construcción y hostelería). De manera más específica uno de los trabajos sobre política sanitaria se centró en el impacto sanitario en las residencias de mayores. En cuanto a la digitalización de servicios públicos y economía, 4 trabajos abordaron diferentes servicios públicos y 2 el potencial del teletrabajo para la economía.

En una primera lectura de los datos sorprende la gran cantidad de trabajos sobre cuestiones relativamente inmediatas. La más evidente es la categoría de las medidas de contención de la pandemia (uso de mascarilla, aforos o restricciones de viaje). También entran en esta categoría los trabajos sobre el impacto del teletrabajo o los que tienen que ver con la adaptación de la educación. Sorprende porque, en principio, lo esperable es que estas medidas desaparezcan con la mejora de los indicadores sanitarios o el final del estado de alarma, ya sea con el final de las medidas de contención o el retorno a la presencialidad en el trabajo y las aulas. Por oposición, a pesar de su carácter estratégico de cara al medio-largo plazo, no hay ningún trabajo específico sobre los fondos europeos o sobre la preparación del Plan de Recuperación, Transformación<sup>4</sup> y Resiliencia (aunque sí sobre el futuro de servicios como la educación y la sanidad o de políticas de sostenibilidad). Tampoco sobre el proceso de vacunación.

<sup>4</sup> Este plan fue presentado el 30 de abril de 2021 y está disponible en el siguiente enlace: [https://www.lamoncloa.gob.es/temas/fondos-recuperacion/Documents/30042021-Plan\\_Recuperacion\\_%20Transformacion\\_%20Resiliencia.pdf](https://www.lamoncloa.gob.es/temas/fondos-recuperacion/Documents/30042021-Plan_Recuperacion_%20Transformacion_%20Resiliencia.pdf) (Consulta: 1 junio 2021)

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

En cuanto a las políticas de futuro introducidas en reacción a la pandemia igualmente sorprende la ausencia de trabajos sobre el nuevo ingreso mínimo vital a pesar de la idoneidad de esta temática para la identidad de algunos de los actores asignados a los grupos de trabajo (por ejemplo, la sección española de la Red europea de lucha contra la pobreza).

Ahora bien, la preferencia de los estudiantes por temas de investigación más fáciles de delimitar temporalmente en el corto plazo es reflejo, seguramente, de su dificultad de reflexión estratégica. En un modelo de aprendizaje generalmente más orientado a la producción y demostración de conocimientos, el ejercicio de trabajo con tendencias y escenarios puede resultarles especulativo a numerosos estudiantes. Sin embargo, la relectura de los trabajos un semestre después de su entrega revela que muchos de estos trabajos anticiparon correctamente el potencial de politización (evidenciado por la campaña electoral de abril – mayo 2021 en la Comunidad de Madrid) de medidas en principio relativamente técnicas y adoptadas por gobiernos de signo diferente como la limitación de aforos o el horario de cierre de la hostelería y el comercio. En este sentido, aunque el escaso número de trabajos centrado en temas procedimentales o institucionales no es sorprendente, sí que llama la atención, a la vista de la actual centralidad de órganos como el Consejo Interterritorial del Servicio Nacional de Salud, la falta de atención a las cuestiones relativas a la coordinación multinivel en política sanitaria o educativa.

Por otra parte, el estudio del impacto de medidas destinadas a responder a la urgencia de la pandemia (docencia híbrida o reducción de ratios en las aulas), aunque no tengan vocación de duración en el tiempo, no dejan de ser experimentos que anticipan posibles tendencias de cambio en la digitalización de la educación. En este sentido, los estudios sobre la brecha educativa en la educación o sobre las limitaciones de las universidades en cuanto a la docencia híbrida tienen un fuerte potencial para entender tanto futuras trayectorias como para anticipar los problemas y límites a dichas evoluciones.

Merece la pena mencionar otras dos potenciales críticas a los trabajos. El primero es que quizá algunos trabajos han analizado medidas, decisiones y políticas demasiado específicas para poder realizar eficazmente el proceso de generalización sugerido en el párrafo anterior. Esta es, seguramente, una de las dificultades del Aprendizaje Basado en Proyectos: los estudiantes intentan demostrar la viabilidad de un proyecto concreto y no siempre hay ocasión de recordar el contexto general de dichas medidas. Por último, y esta es una crítica relacionada con la anterior (pero limitada a unos pocos trabajos), algunos grupos han omitido casi por completo la reflexión sobre el efecto de

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

la pandemia para centrarse en el estado de la cuestión o una propuesta de reforma de una política sin tener en cuenta los cambios relacionados con la pandemia.

Dicho esto, los trabajos contienen una serie de **diagnósticos y recomendaciones** que se ajustan plenamente a los requisitos del Aprendizaje Basado en Proyectos y numerosos de ellos se podrían trasladar a la realidad. Resulta complejo, sin embargo, presentar de manera estructurada las recomendaciones debido a su diversidad, por lo que nos limitaremos a resumir por grupos temáticos las más comunes y las más originales.

#### *a) Política sanitaria*

En primer lugar, varios de los trabajos muestran que el sistema sanitario español se encontraba peor preparado que otros para hacer frente a la pandemia debido a la falta de recursos y en especial a la falta de inversión en recursos humanos. Sin embargo, los diagnósticos y propuestas muestran una mayor diversidad:

- Algunos trabajos apuestan por una mayor inversión en general, mientras que otros se centran específicamente en la capacitación de los recursos humanos
- Varios de los trabajos centran su diagnóstico en la gestión de la sanidad como un factor que dificulta su capacidad de adaptación y respuesta. En este sentido se realizan propuestas que van desde extender el modelo de gestión privada (Alzira o Valdemoro) a la atención primaria, hasta desarrollar la cooperación público-privada en todos los procesos que no tengan que ver con la aplicación de tratamientos (realización de tests, seguimiento de cuarentenas, rastreo de casos). No obstante, también hay trabajos que dudan del efecto positivo de dichos procesos de externalización o colaboración con el sector privado

#### *b) Recuperación y los nuevos sectores de actividad*

En lo relativo a la *recuperación y los nuevos sectores de actividad*, todos los trabajos en esta temática coinciden en que la pandemia es una estructura de oportunidad para la transformación de la economía y, casi todos, en que sin la implicación del sector público (mediante apoyo presupuestario, pero también con reformas regulatorias) su impulso sería difícil. Sin embargo, no hay un único diagnóstico sobre si las inversiones públicas para la recuperación deben centrarse en los sectores tradicionales (por ejemplo, con trabajos que apuestan por la recualificación y la innovación en la hostelería y la construcción) o destinarse a sectores emergentes y / o de alto valor añadido (como la biotecnología o la industria farmacéutica, sectores ambos que han reforzado su capacidad de inversión durante la pandemia).

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

### c) *Impacto social*

En lo relativo al *impacto social* de la pandemia los trabajos sugieren que los efectos más importantes pueden provenir de la precarización de servicios públicos como la educación (fruto fundamentalmente del desigual acceso al aprendizaje a distancia), la sanidad y la atención a la dependencia y a los mayores, más que del impacto económico, en la medida en que los trabajos dedicados al análisis de los ERTES son optimistas sobre su capacidad de respuesta.

En términos generales, los trabajos asumen que la pandemia no ha cambiado dramáticamente la posición y capacidad de agencia de los actores del sistema político y que el posible cambio en la influencia de algunos de ellos (sindicatos de sanitarios, *lobbies* de la innovación sanitaria y farmacéutica o la patronal de la hostelería) depende de su capacidad de agencia en el medio plazo para aprovechar las ventanas de oportunidad que se abren en las diferentes políticas.

### 3.3. *Valoración de los estudiantes del proyecto: ODS, innovación y comentarios generales*

Volviendo a la lógica del proyecto de innovación docente y del Aprendizaje Basado en Proyectos, sintetizamos a continuación la valoración que han realizado los estudiantes de la iniciativa. Para ello, nos basaremos en los resultados obtenidos de un cuestionario administrado a través de *Moodle* al conjunto de estudiantes matriculados en las tres asignaturas. El cuestionario estaba compuesto por 10 preguntas, a las que se respondía de forma anónima, y que fue administrado entre el 21 de mayo y 1 de junio. A pesar de los esfuerzos para animar a la participación, la tasa de respuesta fue muy baja (n=37). Asimismo, observamos que el cuestionario capturó la opinión de los estudiantes extremos, que o bien estaban muy contentos o no lo estaban en absoluto (las valoraciones presentan una desviación estándar que se sitúa en torno al 1).

A pesar de lo anterior, se recabó información de interés, sobre todo en términos cualitativos. En términos cuantitativos<sup>5</sup>, presentamos una tabla descriptiva de los resultados generales:

Tabla 1. Valoración de los impactos del proyecto integrado por parte de los estudiantes

<b>Impactos esperados del proyecto</b>	<b>Muy poco-Poco</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bastante-Mucho</b>
Incremento de interés en las asignaturas	30%	24%	<b>46%</b>

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

Puesta en práctica de conocimientos	27%	16%	<b>57%</b>
Mejora de la complementariedad y sinergia entre contenidos	35%	16%	<b>49%</b>
Desarrollo del espíritu crítico sobre la dimensión política de la COVID-19	35%	11%	<b>54%</b>
<b>Satisfacción general con el proyecto</b>	25%	16%	<b>59%</b>

Fuente: Cuestionario de evaluación del proyecto: Respuestas ante la COVID-19

Por lo que se refiere a en qué medida el proyecto les ha ayudado a desarrollar competencias necesarias para su futuro profesional, el 35% afirmó que no, el 49% que sí y el 16% no sabía qué contestar. Es importante a este respecto señalar que los estudiantes no tienen clara la diferencia entre aprendizaje de contenidos y de competencias. De hecho, estos resultados fueron comentados en una reunión de seguimiento con los delegados de curso (con quienes compartimos los resultados de la encuesta), quienes confirmaron que no se entendía bien el significado del término “competencias”.

Respecto a en qué medida incorporaron la **perspectiva de los ODS** en el desarrollo del trabajo (enfoque, ODS específicos, metodologías de trabajo, etc), solo obtuvimos 12 respuestas. La mayoría confirmaron que no lo hicieron. En este sentido, se observa la tendencia de los estudiantes a trabajar de forma estructurada y muy compartimentada. Al no estar incorporado el tema de los ODS en un apartado explícito de la plantilla, el marco dominante pasó a ser la pandemia COVID-19:

*“La perspectiva ODS ha estado en mente a lo largo de la realización del proyecto, pero en realidad no ha sido central a la hora de realizarlo en concreto.”*

*“Ciertamente no hicimos mención a los ODS al ser un trabajo relativo al COVID.”*

Por lo que se refiere al **carácter innovador** de la experiencia, aquellas personas que consideraron que lo era reconocen su valor en una serie de aspectos relacionados, principalmente, con su *carácter aplicado y la posibilidad de poner en práctica conocimientos*, especialmente de investigación:

*“Son **herramientas novedosas** que permiten conocer cómo se elaboran este tipo de informes, las estrategias políticas, el juego de los actores, cómo elaborar un mapa de actores o como comparar datos, elaborar indicadores, establecer hipótesis, etc. En este sentido el trabajo está muy bien.”*

*“En comparación con otras asignaturas y otros profesores, la aplicación de los conocimientos a través de esta herramienta permitía y **obligaba a pensar** y desarrollar*

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

*con más cuidado las partes del mismo trabajo. Ya sea a través de actividades como **videos, entrevistas, encuestas, etc.**”*

*“Innovador en la medida en que ha permitido que pongamos en práctica lo aprendido en magistrales, permitido la **redacción de un proyecto** con una metodología específica”.*

*“Que es muy práctico y actual y ya no es un simple estudio de práctica por unas asignaturas, sino que **permite al estudiante la posibilidad de generar un impacto real en la política**, motivándole a crear un proyecto con posibilidades actuales. No solo es una práctica de la universidad por la que obtener una nota.”*

También, la aplicación de una lógica de trabajo sistémica e integrada:

*“No es común realizar trabajos integrados, aplicando los conocimientos de 2 o 3 asignaturas a la vez. Y creo que es buena idea para que nos demos cuenta de la **complementariedad de las asignaturas**, y realizar trabajos más complejos (y de hecho más formadores quizás).”*

*“Te obliga a **pensar fuera de la caja**. Esa libertad de configurar el trabajo como quieras es innovadora, da algo de miedo al principio y provoca quebraderos de cabeza pero es una experiencia de la que se aprende. El **enfoque multidisciplinar** es lo innovador. En la carrera no hemos hecho nada así nunca. Me parece bien que exista el trabajo integrado.”*

*“Permite **llevar a la práctica de manera transversal los conocimientos** adquiridos en **una o varias asignaturas** lo que no suele pasar.”*

*“En el sentido de que, durante el transcurso de la carrera, nunca nos hemos visto en la tesitura de tener que **complementar dos asignaturas diferentes** en un mismo trabajo, y eso ayuda a entender mejor los conceptos y a desarrollar competencias de futuro, donde los tendremos que ver en la situación de **complementar todos los conocimientos adquiridos en 5 años y no solo en una asignatura.**”*

Desde el lado de las críticas, estas se centraron en que se trata de un trabajo que exige mucha coordinación interna de los grupos y organización, y ésta no es siempre buena en el caso de los alumnos:

*“Combinar varios trabajos y varias asignaturas puede ser bueno y malo, malo en el sentido de que a veces la **organización de los alumnos entre si es mala** aunque los*



Borrador, no citar sin permiso de los autores.

*profesores hagan su mejor esfuerzo, pero buena en relación a la eficiencia y al realismo de la forma de trabajar ya que obliga a combinar los diferentes conocimientos”*

Igualmente, sale a relucir la problemática de la falta de tiempo de los estudiantes de último curso:

*“Creo que este proyecto estaría bien en 1-2 de carrera no en 5, **quitándonos tiempo primordial de otras asignaturas y sobre todo de los tfgs**, al final acaba siendo como otro TFG ente 4-5 personas”*

## **Conclusiones**

A pesar de los aspectos críticos, en términos generales la evaluación de este proyecto no puede dejar de ser considerado un éxito. Desde el punto de vista sustantivo, que en plena segunda ola y en docencia híbrida los estudiantes hayan podido encontrar el tiempo y los métodos para abordar una reflexión justificada empíricamente sobre una realidad cambiante como es el impacto del COVID19 en las políticas públicas es un ejemplo de resiliencia y flexibilidad del conjunto de los participantes en el ejercicio.

Los resultados son además, al mismo tiempo, útiles y esclarecedores. Por una parte, en lo relativo a las conclusiones para la práctica docente, se identifica claramente una dificultad para la reflexión estratégica y el trabajo con escenarios y una preferencia por análisis centrados en fenómenos medibles y cercanos. Esto se puede achacar a las inercias sobre las formas de estudio predominantes como al formato de proyecto sobre un asunto concreto del trabajo. Sin embargo, como se ha señalado, ello no carece de utilidad en la medida en que la temática de los trabajos se centra en transformaciones en curso los resultados siempre podrán interpretarse como estudios piloto o escenarios de respuesta ante nuevas evoluciones. En este sentido el reto para el equipo docente de cara a futuras ediciones del trabajo sin duda pasa por la necesidad de articular claramente la relación entre un proyecto circunscrito y realista que no olvide, sin embargo, el contexto político más amplio en el que sus resultados se puedan generalizar.

Por otra parte, en lo relativo a la percepción del mundo post-pandemia por parte de nuestros estudiantes cabe señalar que a pesar de reconocer la dureza del impacto de la crisis y en especial sus efectos negativos en la igualdad de oportunidad en el acceso a la educación y la sanidad también tienden a ver una oportunidad para la innovación en las políticas públicas. En este sentido, se apuntan novedades en lo relativo a la gestión de la política sanitaria, en la digitalización de los servicios públicos y de la economía y en un giro hacia la sostenibilidad en los nuevos sectores de actividad

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

económica. En todos ellos parece claro que el efecto de la pandemia todavía no está definido y por lo tanto la orientación de las políticas en un sentido o en otro dependerá fundamentalmente de las configuraciones de actores.

Finalmente, desde el punto de vista del enfoque de los ODS y la lógica del ABP, es importante señalar que si bien en el presente curso no hemos logrado potenciar la asociación entre el proyecto y los ODS (nuestra hipótesis es que ha pesado más la pandemia como marco interpretativo dominante) -a diferencia de lo ocurrido otros años-, sí hemos logrado que los estudiantes reconozcan el carácter práctico y profesionalizante del proyecto, su poder para introducir una lógica de trabajo integrada y relacional; y, en definitiva, que para bien o para mal coincidan en que hasta este momento nunca habían hecho un trabajo igual.

## Referencias

Alba Hidalgo, D.; Benayas del Álamo, J. y Blanco Portela, N. (2020). *Cómo evaluar los ODS en las universidades*. Madrid: Red Española de Desarrollo Sostenible. Disponible en: <https://reds-sdsn.es/guia-evaluar-ods-universidad> (Consulta: 1 junio 2021)

Albareda-Tiana, S., Vidal-Raméntol, S. y Fernández-Morilla, M. (2018). "Implementing the sustainable development goals at University level". *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 19(3), 473-497.

CRUE, Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2018): "El compromiso de las universidades españolas con la Agenda 2030", comunicado, disponible en: <http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/SalaDePrensa/Multimedia/Publicaciones/Documents/CRUE%20Universidades%20Espa%C3%B1olas.%20Posicionamiento%20Agenda%202030.pdf> (Consulta: 2 noviembre 2020)

DeLeo, R. A; Taylor, K.; Crow, D.A. y Birkland, T. (2021). "During Disaster: Refining the Concept of Focusing Events to Better Explain Long-Duration Crises". *International Review of Public Policy*, 3(1), <https://doi.org/10.4000/irpp.1868>

Gobierno de Canarias (sin fecha): *Aprendizaje basado en proyectos*, Recursos TIC para la Evaluación on line, Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes, disponible: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-basado-proyectos/> (Consulta: 1 junio 2021)

Aprendizaje Basado en Proyectos para entender el impacto político de la pandemia  
Luis Bouza García y Moneyba González Medina

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

Gobierno de España (2018): Plan de Acción para la implementación de la Agenda 2030.  
Disponible en:

[https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/20119Spain\\_Annex\\_1\\_PLAN\\_DE\\_ACCION\\_AGENDA\\_2030\\_002.pdf](https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/20119Spain_Annex_1_PLAN_DE_ACCION_AGENDA_2030_002.pdf) (Consulta: 1 junio 2021)

González Medina, M. y Bouza García, L. (2019, 10 marzo): “La Agenda 2030 y la política multinivel que viene”. Entrada para el Blog Agenda Pública-El País,

<https://agendapublica.es/la-agenda-2030-ejemplo-de-la-complejidad-de-la-politica-multinivel-que-viene/> (Consulta: 1 junio 2021)

González Medina, M. (2020): “La evaluación de los ODS en las universidades: Herramienta de seguimiento para grupos de investigación”, en Gázquez Linares, J.J.; Molero Jurado, M.M; Martos Martínez, A.; BarragánMartín, A.B.; Simón Márquez, M.M.; Sisto, M.; Del Pino Salvador, R.M.; Tortosa Martínez, B.M. (comp.): Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales, Económicas, y Jurídicas. Avanzando en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Madrid: Editorial Dykinson, pp. 1019-1032.

Lindblom, C.E. (1959): The Science of "Muddling Through", *Public Administration Review*, 19(2), pp. 79-88.

Miñano, R. y García Haro, M. (eds.) (2020). *Implementando la Agenda 2030 en la universidad. Casos inspiradores Casos inspiradores de educación para los ODS en las universidades españolas*, Madrid: Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS), disponible en: [https://reds-sdsn.es/wp-content/uploads/2020/05/Dossier-REDS\\_Casos-ODS-Univ-2020\\_web-1.pdf](https://reds-sdsn.es/wp-content/uploads/2020/05/Dossier-REDS_Casos-ODS-Univ-2020_web-1.pdf) (Consulta: 1 junio 2021)

Rodríguez Lozano, P. (2020, 23 junio). “Las universidades como líderes en la implementación de los ODS”. Entrada para el Blog El blog de Studia XXI Universidad, <https://www.universidadsi.es/las-universidades-como-lideres-en-la-implementacion-de-los-ods/> (Consulta: 1 junio 2021)

SDSN, Sustainable Development Solutions Network (2017): *Getting started with the SDGs in universities: A guide for universities, higher education institutions, and the academic sector*, Melbourne: Australia, New Zealand and Pacific SDSN Edition, disponible en: [http://ap-unsdsn.org/wp-content/uploads/University-SDG-Guide\\_web.pdf](http://ap-unsdsn.org/wp-content/uploads/University-SDG-Guide_web.pdf) (Consulta: 1 junio 2021)

SDSN, Sustainable Development Solutions Network (2020): *Accelerating Education for the SGDs in universities: A guide for universities, colleges, and tertiary and higher education institutions*, Melbourne: Australia, New Zealand and Pacific SDSN Edition, disponible en: <https://irp->

Aprendizaje Basado en Proyectos para entender el impacto político de la pandemia  
Luis Bouza García y Moneyba González Medina

Borrador, no citar sin permiso de los autores.

[cdn.multiscreensite.com/be6d1d56/files/uploaded/accelerating-education-for-the-sdgs-in-unis-web\\_zZuYLaoZRHK1L77zAd4n.pdf](https://cdn.multiscreensite.com/be6d1d56/files/uploaded/accelerating-education-for-the-sdgs-in-unis-web_zZuYLaoZRHK1L77zAd4n.pdf) (Consulta: 1 junio 2021)

### *Webgrafía*

Instituto Nacional de Estadística. Indicadores de la Agenda 2030:

<https://www.ine.es/dynt3/ODS/es/index.htm>

ONU, Naciones Unidas, Objetivos de Desarrollo Sostenible:

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Universidad Autónoma de Madrid, ODS: <https://ods.uam.es/>

Red Española de Desarrollo Sostenible (REDS): Red Española de Desarrollo Sostenible (REDS) <https://reds-sdsn.es/>

Responsible Research & Innovation Toolkit: <https://rri-tools.eu/>

Sustainable Development Solutions Network (SDSN): <https://www.unsdsn.org/>