

Economías públicas frente a la despoblación: el papel de la educación y el reto de la Universidad. Una propuesta.

José Antonio Negrín de la Peña

JoseAntonio.NPena@uclm.es

Dionisio Ramírez Carrera

Dionisio.Ramirez@uclm.es

Universidad de Castilla-La Mancha. Departamento de Economía Española e Internacional, Econometría e Historia e Instituciones Económicas, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de Ciudad Real. Ronda de Toledo, s/n -13071- Ciudad Real, España.

Recibido: 21 de diciembre de 2020

Aceptado: 15 de febrero de 2021

Resumen

La Universidad no puede ser ajena al llamado “Reto Demográfico” y más en las Universidades regionales en las que este problema sea candente. A pesar de las rigideces de los Planes de Estudios y la escasa flexibilidad que contempla la ANECA a las modificaciones de los mismos, se puede plantear un esquema formativo que permita abordar este problema desde el mundo académico. Para ello, y utilizando como base metodológica los modelos de triple y quintuple hélice y como praxis práctica la Estrategia de Innovación Inteligente (RIS3) para Castilla-La Mancha, se van a imbricar las políticas públicas necesarias para afrontar los retos demográficos dentro de la estructura formativa de Grado, Máster y Doctorado de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de Ciudad Real. El carácter innovador de este trabajo es que plantea una propuesta de aplicación práctica en la Universidad de las Políticas Públicas de los Retos Demográficos, y hace compatible Docencia con Investigación, ya que sigue una metodología contrastada desde planteamientos tanto teóricos (modelos triple y quintuple hélice), como prácticos (RIS3).

Palabras clave: Economía Pública, Desarrollo local, Enseñanza Universitaria.

Códigos JEL: H00, O18, A22

1. INTRODUCCIÓN

Dentro del ámbito de actuación de la Economía Pública¹ nacional, el problema de la despoblación en nuestro país, en general, y en Castilla-La Mancha, en particular está preocupando y ocupando a nuestros gestores políticos y al mundo académico. Ese problema se ha identificado con el aforismo “Reto Demográfico” en el que se incluyen problemas tanto de despoblación del territorio como del envejecimiento de sus habitantes. La Universidad no puede ser ajena a este Reto y, a pesar de las rigideces de los Planes de Estudios y la escasa

flexibilidad que contempla la ANECA a las modificaciones de los mismos, se puede plantear un esquema formativo que permita abordar este problema desde el mundo académico.

Para ello, y utilizando como base metodológica los modelos de triple y quintuple hélice, y como praxis práctica la Estrategia de Innovación Inteligente (RIS3) para Castilla-La Mancha, se van a imbricar las políticas públicas necesarias para afrontar los retos de demográficos dentro de la estructura formativa de Grado, Máster y Doctorado de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de Ciudad Real. El carácter innovador de este trabajo que presentamos a su valoración viene reflejado en primer lugar por la aplicación práctica en la Universidad de la enseñanza de Políticas Públicas orientadas a superar los Retos Demográficos; en segundo lugar, por hacer compatible Docencia con Investigación; y finalmente, por seguir una metodología contrastada desde planteamientos tanto teóricos (modelos triple y quintuple hélice), como prácticos (RIS3).

La propuesta didáctica partiría de un Seminario sobre los Retos Demográficos para estudiantes del Grado, con una clara vocación trasversal y multidisciplinar (Historia Económica, Estructura Económica, Crecimiento y Desarrollo, etc.) que identifique tanto los problemas, desde un punto de vista estructural (Infraestructuras-Estructuras-Superestructuras), como las soluciones, -mejora de las infraestructuras, políticas públicas, etc.-.

El Seminario debe ser la base germinal de una serie de Trabajos Fin de Grado (TFG) que aborden los problemas que se planteen y sus posibles soluciones. El paso siguiente es el de diseñar un Máster específico que aborde el Reto Demográfico. Un ejemplo serían los Máster de Crecimiento y Desarrollo que existen en las universidades españolas, pero con un claro sesgo hacia las Políticas encaminadas al desarrollo local (agrario y urbano). Los Trabajos Fin de Máster (TFMs) debería abordar las Políticas Públicas encaminadas a proponer a los gestores las medidas a tomar. Con un planteamiento ambicioso, esos TFMs debería ser el embrión de futuras tesis doctorales que concreten problemas y planteen soluciones.

2. EL “RETO DEMOGRÁFICO”

2.1. ANTECEDENTES

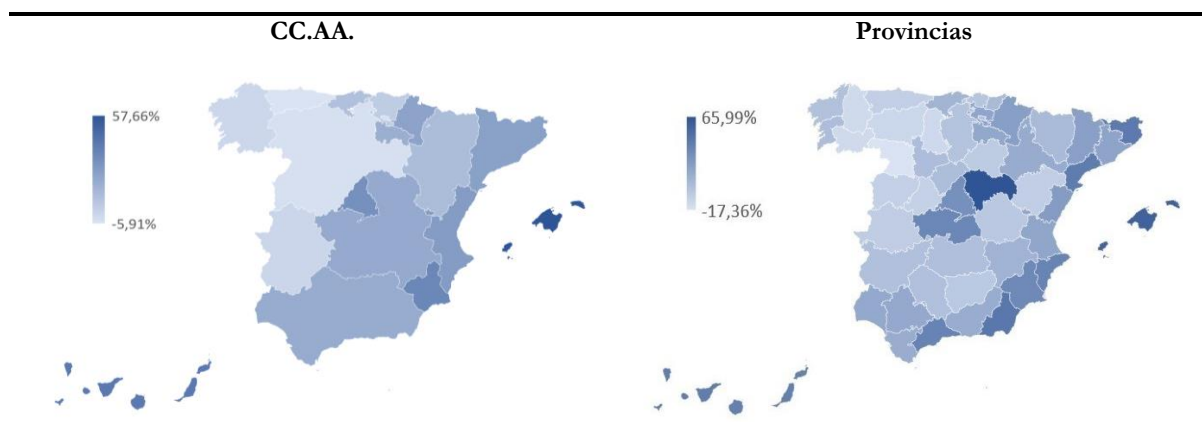
El conocido como “Reto Demográfico” viene determinado por varias variables independientes pero relacionadas entre sí. Por un lado, está el problema de la despoblación o si se prefiere del decrecimiento poblacional en muchas de las zonas de Europa, tanto rurales como urbanas. En segundo lugar, está el del envejecimiento de la población que permanece en las zonas de despoblación y en tercer lugar la falta de infraestructuras que permitan la permanencia y el rejuvenecimiento de esa población (Becker y Myro, 2019).

Cuando se habla de decrecimiento poblacional se deben distinguir dos conceptos que comúnmente son confundidos entre sí pero que se refieren a dos situaciones distintas como son despoblación y despoblamiento. La despoblación podría cuantificarse pues se trata de una pérdida de individuos pasando de una cifra de población a otra menor en un periodo de tiempo. El despoblamiento, por su parte, tendría una implicación espacial ya que consistiría en el abandono de una determinada localización por parte de la población. De este modo, la despoblación implicaría una pérdida de habitantes sin abandono del núcleo poblacional en cuestión (debido a un mayor índice de mortalidad que de natalidad) mientras que el

despoblamiento sí consistiría en la pérdida poblacional por la dispersión de los habitantes de esas poblaciones hacia otras localizaciones.

Así, aunque la población española, desde 1971, ha crecido más de un 39%, pasando de los 36 millones de habitantes a más de 47 millones en 2020, este aumento no se ha repartido por igual a lo largo de España. Por el contrario, las zonas rurales han experimentado un proceso de despoblamiento intenso dando como resultado una caída de la densidad demográfica en una parte del territorio nacional que ha dado lugar a lo que se ha denominado “la España Vacía”. Este proceso, vinculado al proceso de industrialización de la economía española, se aceleró durante el período comprendido entre la década de los 50 y mediados de los años 70 como consecuencia de las elevadas tasas de crecimiento económico en España y que impulsó el trasvase de población desde el medio rural hacia las ciudades, más intenso en el interior del país que en las zonas costeras (Recaño, 2017). Este fenómeno, conocido como “éxodo rural”, donde buena parte de la población laboral abandonaba sus pequeños municipios para trasladarse a las zonas urbanas en busca de unas condiciones laborales y de vida más prósperas, pierde intensidad desde comienzo de los años 80 como consecuencia de una combinación de factores económicos, demográficos, sociales, políticos y, a partir del siglo XXI, por la llegada masiva de inmigrantes que comienza a compensar la pérdida de población en la España rural, desacelerando el proceso hasta el punto en el que se llegó a pensar que éste podría ser reversible (Pinilla y Sáez, 2017).

Figura 1. Variación de la población en España (1996-2020)



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE.

Sin embargo, de acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), desde 1996 hasta 2020, hay cuatro Comunidades Autónomas (CC.AA.) en España que han perdido población en términos absolutos: Extremadura, Galicia, Castilla-León y el Principado de Asturias. Asimismo, aunque el resto de CC.AA. han aumentado su población, tal y como se puede observar en la Figura 1, las regiones costeras y, en el centro, la Comunidad de Madrid y su zona de influencia, son las que han experimentado un crecimiento mayor². Esta tendencia, puede apreciarse de forma mucho más clara en el mapa por provincias. No obstante, si se toma como referencia el período comprendido entre 2008 y 2020, el Principado de Asturias habría sido la única CC.AA. con una variación negativa en su población (ver Tabla 1).

Tabla 1. Variación de la Población por CC.AA. (2008-2020)

Comunidad Autónoma	Tasa de Variación
Balears, Illes	35,80%
Murcia, Región de	27,38%
Canarias	25,54%
Comunitat Valenciana	23,30%
Madrid, Comunidad de	20,72%
Castilla - La Mancha	18,98%
Cataluña	18,22%
Rioja, La	17,51%
Melilla	16,07%
Navarra, Comunidad Foral de	15,31%
Total Nacional	14,72%
Andalucía	13,51%
Aragón	10,71%
Cantabria	8,59%
Ceuta	7,91%
País Vasco	3,08%
Extremadura	2,34%
Galicia	1,19%
Castilla y León	1,18%
Asturias, Principado de	-1,07%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE.

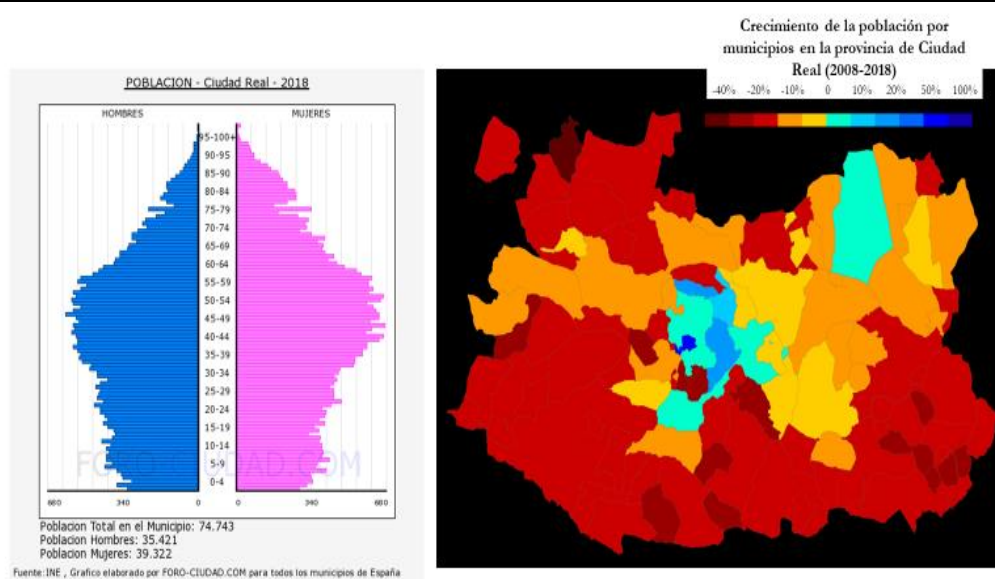
Esta supuesta mejoría del proceso de despoblación en el ámbito autonómico ocasionado por la Gran Recesión del año 2008, estaría enmascarando lo que se empieza a denominar: “segunda oleada de despoblación”. Frente a lo que se consideraba un fenómeno exclusivo de las zonas rurales, ahora se ha expandido a pueblos y ciudades pequeñas y medianas en regiones de salida, llegando a capitales de comarca e, incluso, a algunas de provincia del interior de España³ (González-Leonardo *et al.*, 2019).

Este fenómeno habría afectado de forma más intensa a aquellas provincias como Ciudad Real, donde se encuentra la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, que se habría enfrentado, en un primer momento, a un trasvase intraprovincial que habría dado como resultado un desplazamiento de los pequeños municipios en favor de las grandes urbes provinciales (Figura 2). Así, las localidades Ciudad Real, Puertollano, Tomelloso, Alcázar de

San Juan y Valdepeñas aglutinan a prácticamente la mitad de la población provincial. (Martín y Vázquez, 2015).

Asimismo, el segundo y más importante de los trasvases es el que se produce a nivel interprovincial, es decir, el movimiento de población de las localidades de la provincia de Ciudad Real a otras regiones españolas, lo que da como resultado que sea la segunda provincia de Castilla-La Mancha (C-LM) con peor comportamiento en términos de variación de su población en el período de 2008 a 2020 (Tabla 2), con el consecuente envejecimiento de la misma.

Figura 2. El Reto demográfico en la provincia de Ciudad Real: Pirámide poblacional y crecimiento de la población por municipios, 2008-2018



Fuente: FORO-CIUDAD.COM y https://es.m.wikipedia.org/wiki/Archivo:Ciudad_Real_crecimiento_2008-2018.png.

A pesar de la labor que han llevado a cabo las universidades regionales, desde principios del siglo XXI, asistimos a una creciente movilidad a larga distancia entre los jóvenes españoles con educación universitaria, principalmente desde las áreas urbanas de las regiones con sistemas productivos más precarios hacia las zonas más prósperas del país y, a en menor medida, en el exterior. El área metropolitana de Madrid se ha consolidado como el principal receptor de los emigrantes de la España interior y, sobre todo, de los jóvenes de alto nivel educativo. Simultáneamente, pequeños y medianos pueblos y ciudades del interior y norte de España se están vaciando, produciéndose una “fuga” de población joven y de capital humano en la región por motivos formativos dando lugar a una descapitalización educativa (González-Leonardo *et al.*, 2019).

Tabla 2.- Variación de la Población por provincias en C-LM (2008-2020)

Provincia	Tasa Variación
Guadalajara	50,15%
Toledo	29,62%
Albacete	11,60%
Ciudad Real	8,42%
Cuenca	5,64%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE.

En nuestro caso, Castilla-La Mancha es la CC.AA. española en la que más estudiantes de máster cursan sus estudios fuera de su comunidad autónoma de residencia habitual, un 68,9% en el curso 2016/2017, porcentaje 14 puntos superior al de residentes castellano-manchegos universitarios que realizan sus estudios de grado fuera de nuestra comunidad (Fundación BBVA – IVIE, 2018).

Por lo tanto, esta segunda oleada de despoblación resulta aún más perjudicial por la pérdida de capital humano en estas zonas, que tiene consecuencias muy negativas para los territorios más afectados por el proceso de despoblación (Docquier y Rapoport, 2012). No obstante, esta extensión de la despoblación causada por las salidas a estas áreas urbanas que están empezando a vaciar pueblos y ciudades de tamaño medio son un fenómeno relativamente reciente en el que aún hay margen para responder con políticas adecuadas.

2.2. DESPOBLAMIENTO RURAL: “MODELOS DE HÉLICE”.

El despoblamiento iniciado en la provincia de Ciudad Real a mitad del pasado siglo parece un proceso difícil de revertir en el sentido de tratar el retorno de la población que tiempo atrás dejó sus localidades en busca de una mayor estabilidad económica y de vida. Sin embargo, sí que se puede frenar o ralentizar ese proceso de “huida” de la población del medio rural a través del cambio de la base económica sobre la que se han sustentado estas regiones.

Asimismo, el marcado componente geográfico de la despoblación de las zonas interiores no es solo un proceso ocasionado por factores económicos externos o demográficos internos. La prestación de servicios sociales también incide en el descenso de la población (Smailes *et al.*, 2002). En este sentido, la creación del estado de las autonomías en España en la década de los años 80 debería haber jugado un papel relevante en el freno al proceso de despoblación de las zonas interiores, acercando servicios como la educación superior a regiones que carecían de un sistema completo de enseñanza.

Asín (1995) considera que la ausencia de universidades regionales hizo que solo los jóvenes de familias con recursos económicos suficientes pudieran acceder a estudios universitarios en regiones distintas a las que residían. Esta selección social de universitarios por motivos distintos a los méritos académicos de los estudiantes se veía agravada por la pérdida posterior de profesionales cualificados. Por el contrario, la creación de estas universidades

regionales debería suministrar los profesionales que estas regiones necesitan para la generación de los actividades y bienes avanzadas que hacen posible el progreso social, económico y social.

Tal y como señalan Neumark y Simpson (2014), las economías de aglomeración atraen y fijan la población al territorio evitando, por tanto, la despoblación. En este sentido, las políticas públicas al desarrollo de un territorio desfavorecido en términos de riqueza o población aplicadas de forma no selectiva no generan efectos relevantes a largo plazo sobre el bienestar. Por el contrario, si esas políticas se orientan hacia el desarrollo de las infraestructuras, la creación de centros de educación superior y la concesión de subvenciones y/o ayudas económicas a empresas o sectores de forma selectiva, el impacto de dichas políticas genera efectos de aglomeración sobre el territorio en cuestión. En concreto, los autores señalan que existe evidencia de que la inversión en universidades regionales sirve como palanca para el desarrollo regional generando efectos locales a largo plazo. No obstante, los autores también señalan que no están claros los canales precisos a través de los cuales las instituciones de educación superior afectan la actividad económica local y cómo los efectos varían según las características locales.

En este punto entrarían en juego lo que se conocen como los “Modelos de Hélice”, más concretamente, el “Modelo de la Triple Hélice” y el “Modelo de la Quintuple Hélice”. Este “Modelo de la Triple Hélice” fue acuñado por los autores Leydesdorff y Etzkowitz en el año 1996. Este modelo se fundamentaba en la convergencia o interacción de tres fuerzas o actores principales como son las Administraciones Públicas, las Empresas Privadas y la Universidad para llevar a cabo los procesos de I+D+i. Por tanto, este modelo trata de sentar las bases de un proceso de innovación y crecimiento a través de la coordinación y colaboración de todas las partes interesadas en dicho crecimiento. Además, dentro de este modelo se proponen tres alternativas o variantes sobre la relación entre las partes implicadas:

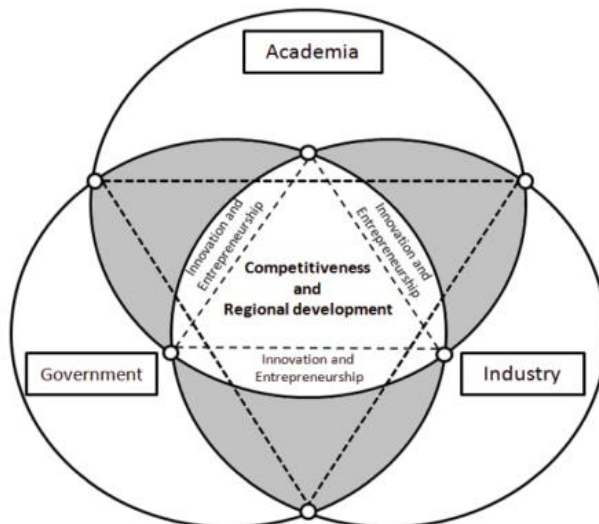
- a) Una de estas variantes considera que el Estado (Administraciones Públicas) tiene competencia sobre la Universidad y la Empresa Privada asemejándose esto a un modelo de economía central planificada.
- b) La segunda variante considera que debe existir una clara delimitación entre las instituciones participantes del modelo para así evitar el centralismo estatal.
- c) La última variante y quizás la más adecuada es aquella basada en la generación de conocimiento a través de la interacción de las tres instituciones sin preponderancia de una institución sobre las otras.

Para conseguir esa generación de conocimiento que propone esta última variante y que llevase a los procesos de I+D+i que busca el “Modelo de la Triple Hélice” (Figura 3) es necesario que se den una serie de circunstancias que faciliten la implantación de dicho modelo como que exista un trasvase de recursos entre Empresa Privada y Universidad (como de financiación de Empresa Privada a Universidad y de aportación de profesionales de Universidad a Empresa Privada) que permita el desarrollo de proyectos así como una Administración Pública que facilite una legislación que favorezca la creación de empresas en el ámbito universitario.

Una extensión y complementación de este modelo lo encontramos en el “Modelo de la Quintuple Hélice” (Figura 4) desarrollado por los autores Carayannis, Barth y Campbell (2012) que además de incluir la interacción de las tres instituciones mencionadas en el anterior modelo, considera relevante la interacción de la Sociedad Civil y sobre todo del Entorno Natural. Por tanto, en el “Modelo de la Quintuple Hélice” se trata de conseguir un desarrollo y progreso económico con las bases que se han citado del “Modelo de la Triple Hélice” pero

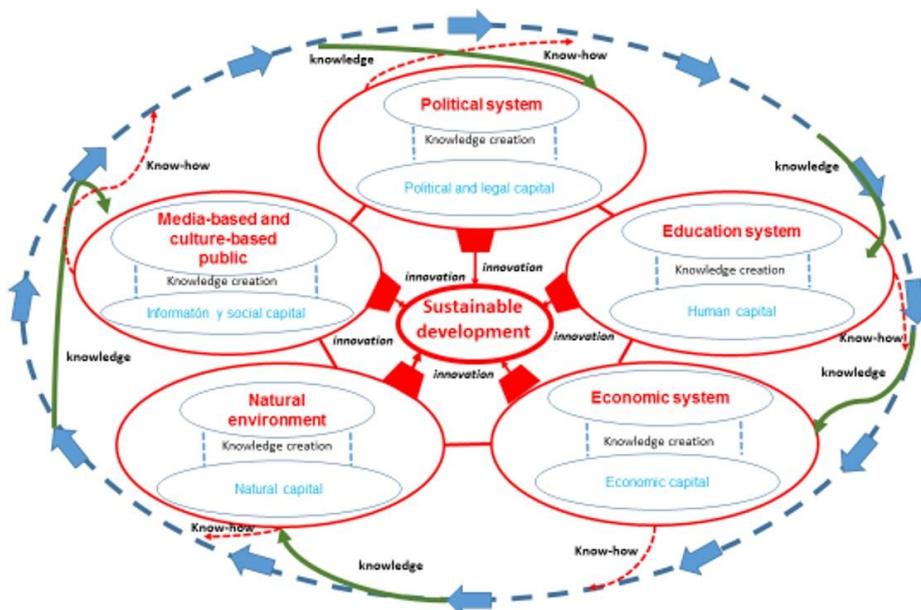
que tenga en cuenta las preocupaciones medioambientales y ecológicas modernas e implique a todo el conjunto de la sociedad, es decir, que se trate de un modelo de desarrollo económico sostenible y respetuoso con el entorno.

Figura 3. Modelo de triple hélice



Fuente: Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. (1995).

Figura 4. Quíntuple hélice



Fuente: Elaboración propia a partir de Carayannis *et al.* (2012).

2.3. LA PRAXIS POLÍTICA: ENTRE LOS BUENOS DESEOS Y LA ACCIÓN. LA “RIS3”

Desde los poderes públicos existe una clara intención de poner soluciones al problema del “Reto Demográfico”. Tanto a nivel del Estado como de Comunidad Autónoma se han creado Ministerios y Consejerías *exprofeso* para trabajar en solucionar, o al menos paliar, el problema. De este modo el Ministerio de Política Territorial y Función Pública ha creado un Comisionado para el Reto Demográfico⁴.

Por su parte, la Vicepresidencia del gobierno de Castilla-La Mancha también ha creado un Comisionado de Reto Demográfico con la tarea de la elaboración y el desarrollo de una estrategia frente al reto demográfico, el envejecimiento poblacional y el despoblamiento territorial, en colaboración con todas las Administraciones Públicas⁵.

Un instrumento adecuado para poner en marcha estos objetivos (y buenos deseos) y basándose en los planteamientos diseñados en los modelos de triple y quintuple hélice es el denominado “RIS3”, es decir, Smart Specialisation Strategies (Estrategias de Especialización Inteligentes) que se encuadran dentro del proyecto “Europa 2020” de la Unión Europea y que persigue la transformación económica y la cohesión territorial de los países o regiones de países que presentan un retraso patente en estos aspectos. Para ello, esta estrategia pretende identificar las características y ventajas competitivas que presenta cada región y potenciarlas a través de los procesos de innovación y flujos de conocimiento que todas las partes implicadas puedan desarrollar.

La implantación de la estrategia “RIS3” en la región de Castilla-La Mancha desde el año 2012 (Figura 5) y, por tanto, en la provincia de Ciudad Real, pretende modificar el modelo económico seguido hasta la fecha, basado en la preponderancia de la producción de su agricultura, trasladando esta primacía a otro sector o industria que se encuentre en auge tanto a nivel regional como nacional, como el sector agroalimentario fundamentalmente, que está adquiriendo gran notoriedad en el mercado y cuya producción podría dotar de mayor valor económico y generación de empleo a aquellas localidades que lo apliquen y por consiguiente, frenar ese proceso de despoblamiento. Por tanto, la reorientación de estos municipios podría basarse en la creación de valor a través de la elaboración de productos que aprovechen las materias primas agrícolas más que en la obtención de las propias materias primas agrícolas. Para lograrlo, esta estrategia centra su atención en fomentar el desarrollo tecnológico y la innovación, en el mejor acceso a las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) así como una mayor competitividad de las empresas que conforman la práctica totalidad del tejido empresarial provincial: las PYMEs.

La Universidad, en este proceso de implantación de la RIS3, juega un papel esencial. Primero para identificar esas características y ventajas competitivas de la Región y, segundo lugar, diseñando estrategias para llevar a cabo la transformación necesaria que revierta el proceso demográfico adverso (despoblación y envejecimiento) desde un punto de vista docente (incorporando el Reto Demográfico en diferentes materias aprovechando la transversalidad entre ellas y concienciando a unos estudiantes situados en un tramo de edad, - 18-24 años-, de las ventajas de seguir vinculados a su tierra sin perder la perspectiva de formar parte de una economía global) y por supuesto investigador. La Universidad es la principal aportación del I+D+i de la región y es necesario potenciar las sinergias entre Universidad y Empresa y superar el desencuentro secular entre intereses de unos y otros agentes⁶ y que la RIS3 trata de mitigar haciendo a la Universidad líder de la Estrategia.

Figura 5. La Estrategia de Innovación Inteligente (RIS3) C-LM



Fuente: Elaboración propia a partir de <https://ris3.castillalamancha.es/>.

3. EL PAPEL DE LA UNIVERSIDAD ANTE EL RETO DEMOGRÁFICO

La Tercera Misión de la Universidad ligada a la transformación del conocimiento, generado a través de la investigación académica en valores sociales y económicos, vincula estrechamente a esta institución con su entorno asumiendo una posición estratégica de agente de cambio (Durán *et al.*, 2016). Su ubicación en un espacio determinado le permite la interrelación con diferentes realidades tanto sociales como económicas contribuyendo, además, a aumentar las posibilidades de formación e investigación para las áreas donde se localizan facilitando, por tanto, el acceso a otros agentes, como familias o empresas a su actividad.

Sin embargo, durante gran parte del siglo XX se puede afirmar que ha existido un elevado grado de separación entre la universidad, el estado y el mercado, de modo que, a pesar de los cambios políticos, económicos y sociales acontecidos desde sus orígenes, las dos funciones principales de la universidad han continuado siendo la búsqueda de conocimiento o "ciencia" y la provisión de una educación dirigida a una élite, como parte de un objetivo más general de crear una población más informada e ilustrada. Para cumplir con estos objetivos, las universidades han contado con un cierto grado de autonomía del Estado y la sociedad, lo que ha llevado a una desconexión tradicional entre la misión de las universidades y las necesidades inmediatas de desarrollo económico y social de los estados y localidades (Harloe y Perry, 2004).

Después de 1945, los vínculos entre las universidades, el estado y la industria se fortalecieron, aunque el enfoque principal de la universidad siguió siendo la búsqueda de investigaciones básicas en ciencias, ciencias sociales y humanidades bajo la creencia de que la ciencia era el motor del progreso. La creencia era que la innovación se basaba en un modelo lineal en el que la inversión en ciencia básica desembocaba en un mayor crecimiento económico a través la ciencia aplicada, el avance tecnológico y el marketing (Lundvall, 2002).

A partir de la década de los años 70, se cuestiona la capacidad de la ciencia por si sola para generar beneficios sociales y económicos. La atención se centró en la economía del conocimiento, es decir, la forma en que la ciencia podría aplicarse directamente para resolver problemas nacionales y en cómo el conocimiento científico y científico social podría tener una mayor relevancia (Bell, 1973). Así, en la década de 1980, ya se considera que las inversiones públicas en investigación básica deben producir un rendimiento económico, de modo que el foco se pone en el crecimiento y el bienestar nacional, los vínculos universidad-industria y la relación entre ciencia e innovación (Gibbons, 2001).

En este contexto, ya no basta con la tradicional concepción del conocimiento científico y científico-social. Ahora adquiere una mayor importancia la capacidad de producir, difundir y aplicar el conocimiento para la mejora de la competitividad de los activos tradicionales: tierra, trabajo y capital (Castells, 1996). En consecuencia, la concepción de la función de la universidad, en relación con el estado y el mercado, cambia. Las universidades tienen que incluir más investigación aplicada "útil", difundir conocimientos técnicos y proporcionar soporte técnico a la industria. Por tanto, es necesario que las universidades se acerquen y cooperen con la industria y el gobierno en un grado mucho mayor que antes (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000). La consecuencia es que las Universidades se empiezan a ver cómo "fábricas de conocimiento comercializable" para la nueva economía (David, 1997) obligando a la Universidad a ser competitiva, rentable y a responder a las presiones del mercado ante la necesidad de comercializar las actividades de las universidades en materia de investigación y docencia.

Esta visión mecanicista de la forma en que la investigación científica básica se transforma en productos comerciales demuestra un concepto erróneo del papel que las universidades pueden y deben jugar. La forma en la que la Universidad realiza la transferencia de conocimiento se ha ampliado. Las Universidades actúan como "anclas de la creatividad", atrayendo y reteniendo talento, proporcionan soporte técnico formal e informal, así como experiencia e instalaciones especializadas y sirven de conducto que permite a las empresas para acceder al conocimiento de grupos de investigación internacionales facilitando el intercambio entre redes de empresas innovadoras (Bramwell y Wolfe, 2008).

Por tanto, si bien la literatura existente destaca la importancia de transferir conocimiento de la Universidad a la empresa (Perkmann *et al.*, 2013), también pone de manifiesto que resulta necesaria la apertura a otro tipo de colaboración que vaya más allá del tradicional y mecanicista proceso de patentar las innovaciones académicas, de modo que la Universidad pueda tomar parte de forma activa en el desarrollo económico (Bishop *et al.*, 2011; Bruneel *et al.*, 2016; Cohen *et al.*, 2002; Lobato *et al.*, 2015; Salter y Martin, 2001).

Para realizar estos cambios, es necesario fomentar la creación de redes, la colaboración y la permeabilidad en el ámbito regional, utilizando a las empresas para que la adopción y difusión de los nuevos conocimientos se pueda aprovechar mejor. Al mismo tiempo, también será necesario que la universidad abandone el sistema tradicional de educación superior de élite y que abran sus puertas a una población lo más amplia posible, acogiendo a muchos estudiantes de entornos no tradicionales y respondiendo a las necesidades del mercado local, mejorando las habilidades y la creatividad de la fuerza laboral. Por tanto, se otorga cada vez más importancia al papel pedagógico de las universidades como productoras de fuerza laboral adaptada a la economía del conocimiento (Harloe y Perry, 2004).

Tal y como señalaba, en el caso de España, la Estrategia Universidad 2015, la Universidad ha de integrarse en el territorio no sólo en el que se ubica físicamente sino

también administrativamente. Esta vinculación de lo que la Universidad puede aportar en su labor de difusión de conocimiento a otros ámbitos queda reflejada en el conocido modelo de Triple Hélice en el que se plantea un modelo innovador basado en la colaboración de la Universidad con agentes externos como el sector productivo y administrativo contribuyendo a la creación de conocimiento e innovaciones (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000; González de la Fe, 2009).

El valor, por tanto, que la educación e investigación tiene en su entorno ha sido puesto de manifiesto en diferentes foros internacionales, destacándose como valor crítico en la Agenda 21, en el año 1992. Más recientemente, de nuevo la Universidad adquiere un papel activo en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, adoptados en el año 2015, en el que se le considera un agente clave en su implantación no sólo en cuanto a su labor formativa e investigadora en estas cuestiones sino en la consecución de algunas metas específicas como, por ejemplo, la educación inclusiva o en valores.

La Universidad, de nuevo, se erige como un agente clave del modelo de innovación en el que el flujo de conocimiento ha de ir en paralelo con el social dentro de un marco de respeto por el entorno y el logro de la sostenibilidad. Esta idea queda muy bien reflejada en la ampliación que, con los años, se fue haciendo del modelo de Triple Hélice en el que, de manera paulatina se fue considerando que en la interacción de agentes que promueve conocimiento debía estar reflejada la sociedad civil lo que constituyó la cuarta hélice sumando posteriormente, ante la preocupación por el entorno, de una quinta indicativa del medio natural. Es lo que se conoce como el modelo de Quintuple Hélice (Carayannis y Campbell, 2010; Carayannis *et al.*, 2012) en el que el flujo de información fluye entre ellas actuando como promotoras de innovaciones, generando valor y contribuyendo a la sostenibilidad. Por tanto, cualquier iniciativa innovadora que provenga de cualquier hélice tendrá un impacto positivo en el resto y en el conjunto de la sociedad (Durán-Romero *et al.*, 2020).

3.1. DISEÑO DOCENTE E INVESTIGADOR.

Los Trabajos Fin de Grado (TFG) se introdujeron en la Universidad española como consecuencia de la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El llamado “Proceso de Bolonia” está diseñado para garantizar la comparabilidad de los estándares y la calidad de las calificaciones de la educación superior en toda Europa y ha estimulado un replanteamiento sobre cómo y dónde garantizar un énfasis en la investigación dentro de los planes de estudios. La importancia de la realización de los TFG es un tema de gran interés en numerosos países, especialmente de tradición anglosajona, en los que se está convirtiendo en la piedra angular de sus programas de grado⁷ hasta el punto en el que, en países como Suecia, la calidad de los TFG se está utilizando para asegurar el nivel de los títulos (Healey *et al.*, 2013). Sin embargo, a pesar de ser considerado como un elemento crucial en muchos programas de grado, el TFG ha sido objeto de un limitado interés en la literatura científica (Greenbank *et al.* 2008).

La mayor parte de estos artículos se han centrado, por un lado, en los “efectos positivos” que tienen para los estudiantes la realización del TFG en términos de conocimiento, habilidades, actitudes y desarrollo personal (Parker, 2018). Por el otro lado, otros trabajos se han centrado en el impacto que tienen los TFG en la docencia y en el grado, de modo que siempre se han considerado un medio eficaz para la formación en investigación y para fomentar el aprendizaje por medio del descubrimiento. Entre los objetivos que contribuyen a alcanzar se pueden señalar: la diversificación de la evaluación, la mejora de la empleabilidad, el empoderamiento y motivación del alumnado, la promoción de vínculos entre

docencia e investigación y "la detección de talentos", es decir, la identificación de posibles estudiantes / asistentes de investigación (Marshal, 2009).

No obstante, desde finales de la década de los años 90, numerosas universidades de Australia, Estados Unidos, Nueva Zelanda o Reino Unido⁸ están poniendo en marcha importantes programas en los que, siempre teniendo en mente la mejora en la empleabilidad del alumno, el eje central de la temática de sus TFG gira alrededor del compromiso y la utilidad que tienen estos trabajos para las empresas, la comunidad y el desarrollo local (Healey *et al.*, 2013). Los estudiantes durante su último año deben de realizar un trabajo que les permita aplicar lo que han aprendido a problemas reales de su comunidad en colaboración con personas de diferentes campos de especialización, de modo que, el alumno, antes de perderse en lo virtual o en cuestiones de carácter internacional, debe de centrarse en los problemas más cercanos (Delink y Link, 2004). La razón que ha impulsado este enfoque es que un proyecto fin de grado de investigación tradicional prepara a una minoría de estudiantes muy capaces para estudios académicos posteriores. Sin embargo, para la mayoría de los estudiantes que buscarán empleo fuera de la educación superior, es muy posible que no les aporte nada (Hill *et al.*, 2011). Por el contrario, los TFG y/o proyectos fin de grado vinculados a empresas y organizaciones de carácter local beneficia el aprendizaje de los alumnos y mejora la calidad del trabajo académico, al tiempo que hace una contribución práctica a las comunidades y empresas (Mason O'Connor *et al.*, 2011). Así, la Universidad se convierte en un pilar fundamental en la búsqueda de respuestas a los problemas sociales, cívicos, económicos y morales más urgentes (Boyer, 1996). Esta conceptualización del TFG implica que la Universidad tiene que repensar tanto su relación con los estudiantes como la forma en la que interactúa con el resto de agentes de su entorno (Rice, 2003).

En España, la elaboración y evaluación del TFG en la práctica totalidad de las titulaciones del sistema universitario se ha convertido en objeto de análisis desde la universidad en la que se ha estudiado diferentes aspectos relacionados con el TFG tales como: la satisfacción de los estudiantes, las distintas metodologías de tutorización, la valoración de los resultados alcanzados, la defensa de los trabajos o la utilidad de los mismos (Vera y Briones, 2016).

Uno de los aspectos que más problemas está ocasionando a los docentes en la tutorización del TFG, por el elevado número de estudiantes, es proponer temáticas interesantes y originales, especialmente en el grado de Administración y Dirección de Empresas (ADE). Así, Tamayo *et al.* (2019) cifran el coste de la tutorización y realización de los TFG en España en torno a un valor de mercado superior a los 4.000 millones de euros. Dicho coste, sin embargo, se está traduciendo cada vez más en un sinfín de Trabajos Fin de Grado "insustanciales y prescindibles para el resto de la sociedad que son una pérdida de tiempo para los estudiantes y un fracaso y desperdicio a nivel colectivo" (Tamayo *et al.*, 2019:2), cuya utilidad se reduce a un requisito administrativo para obtener del título de grado.

Nuestra propuesta docente considera que el TFG, en el grado de ADE, puede y debe ser la herramienta que haga de nexo entre la misión de la Universidad de transferir conocimientos a la sociedad, los objetivos de la política regional de la Unión Europea diseñados en la Estrategia de Especialización Inteligente RIS3 para alcanzar una economía competitiva y la estrategia del Gobierno de Castilla-La Mancha frente al reto demográfico, el envejecimiento poblacional y el despoblamiento territorial.

En este sentido, ya se empiezan a ver iniciativas dentro de los estudios del grado de ADE. Así, Domínguez-CC *et al.* (2017) plantean que los TFGs realizados deben resultar útiles

a las empresas del ámbito geográfico en el que se ubica la facultad puesto que gran parte del tejido empresarial regional, en particular microempresas, no cuentan con los recursos necesarios para acceder a trabajos de consultoría especializada y, además, no acostumbran a realizar una planificación estratégica a medio y largo plazo de sus empresas. Este tipo de transferencia de conocimiento, en el que la universidad colabora con empresas locales ayudándolas a resolver problemas a corto plazo, tiene un mayor impacto y resulta mucho más importante que la transferencia a través de las patentes derivadas de la innovación e investigación académica (Cohen *et al.*, 2002).

Para llevar a la práctica nuestro Plan, desde la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de Ciudad Real, las áreas de Historia Económica y de Economía Española e Internacional han marcado una propuesta de actuación docente en el ámbito de la tutorización y elaboración de los TFG, a través de la cual los alumnos evalúen las políticas del Sector Público, los instrumentos de gestión pública y el análisis de eficiencia y equidad en las políticas públicas con el objetivo de que sean capaces de identificar cuáles son las políticas públicas necesarias para frenar el proceso de despoblación y revertirlo, diseñando ellos mismos estrategias de innovación inteligente en ámbito de su localidad o de su comarca que se puedan presentar al gobierno regional desde la propia Universidad de Castilla-La Mancha.

En la elaboración de estos TFGs, será necesario aprovechar las competencias transversales de distintas disciplinas que se imparten en el Grado de Administración y Dirección de Empresas (ADE) como en el Doble Grado de Derecho y ADE, de modo que impliquen al estudiante en los problemas locales y/o regionales, identificando, por un lado, los problemas históricos y estructurales y, por otro, haciéndoles partícipes de la solución, como parte de esa realidad.

Siguiendo el enfoque transversal de Callejas y Martínez (2014) para el análisis de los efectos de políticas fiscales dentro del grado de ADE, consideramos que las asignaturas de dicho grado que deberían de incluirse en el desarrollo de las competencias transversales dentro de esta propuesta serían aquellas que tienen vínculos con la Economía Pública. Así, partiendo de las asignaturas de Macroeconomía y Política Económica, “lo que es” y “lo que debería ser” para que la economía funcione correctamente (Bajo y Díaz, 2011), las asignaturas de Histórica Económica Mundial y de España, Economía Española y Fiscalidad Empresarial serían las encargadas de analizar, evaluar e identificar el impacto de las políticas públicas sobre el territorio y la población desde una perspectiva histórica, cualitativa y cuantitativa. La idoneidad en la elección de estas asignaturas descansa no solo en los conceptos de Economía Pública de sus temarios si no, además, en la elevada coincidencia en las competencias que tales asignaturas contribuyen a alcanzar dentro del grado (Tabla 3).

No obstante, la rigidez de los planes de estudios y de las guías docentes no permite impartir en cada una de las asignaturas implicadas todos los conocimientos necesarios en Economía Pública para realizar este tipo de TFGs (Negrín y Ramírez, 2019). De igual forma, tampoco resulta viable el diseño de asignaturas interdisciplinares con profesores de distintas áreas de conocimiento puesto que, tal y como señalan Usoz y Astigarra (2008), obviamente, esta opción requeriría una mejora de la financiación de la universidad regional en términos de recursos materiales y profesorado, con el objetivo de sea factible llevarlo con éxito. Por esta razón, siguiendo la propuesta interdisciplinar de Tamayo *et al.* (2019), la solución a este problema pasaría por impartir seminarios de formación multidisciplinar. El seminario es una herramienta docente muy flexible y efectiva (Calvo y Mingorance (2013), Exley y Dennick (2007), García *et al.* (2006), Piña *et al.* (2012)) que permite ampliar aquellos temas que no se pueden desarrollar en los programas de las asignaturas del grado.

Tabla 3. Competencias por asignaturas del grado de ADE

	Competencias de la titulación que la asignatura contribuye a alcanzar							
	Competencias Específicas				Competencias Genéricas			
Historia Económica Mundial y de España	E07	E11	E12		G02	G03		G05
Macroeconomía	E07	E11		E13	G01		G03	G04 G05
Política Económica	E02	E07		E12		G02	G03	G04
Economía Española		E07		E12			G03	G04
Fiscalidad Empresarial					E14	G02		G04 G05

E02: Desarrollar y potenciar el espíritu emprendedor, la capacidad de adaptación a los cambios y la creatividad en cualquier área funcional de la empresa u organización.

E07: Comprender el entorno económico como resultado y aplicación de representaciones teóricas o formales acerca de cómo funciona la economía. Para ello serán capaces de comprender y utilizar manuales comunes, así como artículos y, en general, bibliografía puntera en materias centrales de su plan de estudios.

E11: Conocer el funcionamiento y las consecuencias de los distintos sistemas económicos.

E12: Comprender el rol de las instituciones y los agentes en la actividad económica y social.

E13: Capacidad para la realización de modelos lógicos representativos de la realidad empresarial.

E14: Comprender el marco jurídico y fiscal que condiciona la actividad económica y empresarial.

G01: Poseer habilidades para el aprendizaje continuado, autodirigido y autónomo, lo que les permitirá desarrollar habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.

G02: Capacidad para comprender la responsabilidad ética y la deontología profesional de la actividad de la profesión de economista. Conocer y aplicar la legislación y reconocimiento de los derechos humanos, así como las cuestiones de género.

G03: Desarrollar la comunicación oral y escrita para elaborar informes, proyectos de investigación y proyectos empresariales, y ser capaz de defenderlos ante cualquier comisión o colectivo (especializado o no) en más de un idioma, recogiendo evidencias pertinentes e interpretándolas de forma adecuada.

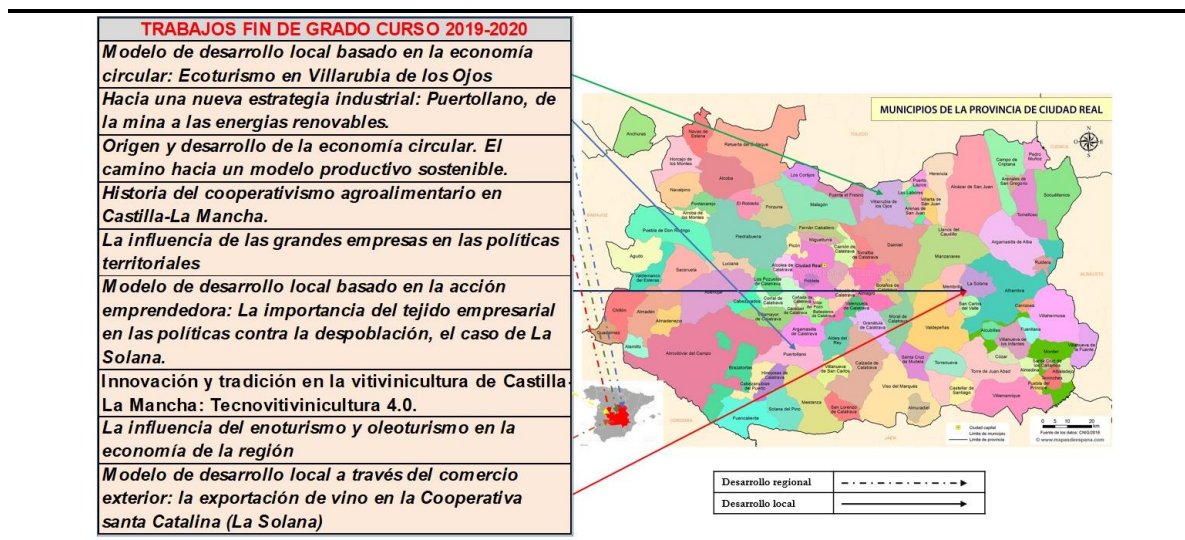
G04: Utilizar de manera adecuada las TIC, aplicándolas al departamento empresarial correspondiente con programas específicos de dichos ámbitos empresariales.

G05: Capacidad para trabajar en equipo, liderar, dirigir, planificar y supervisar equipos multidisciplinares y multiculturales, en el entorno nacional e internacional de la empresa y sus respectivos departamentos, de forma que se consigan sinergias beneficiosas para la entidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de <https://www.uclm.es/ciudad-real/derecho-ccsociales/queestudiar/gradoade>.

De este modo, con nuestra propuesta docente los alumnos en sus TFGs tratarían de identificar posibles modelos de desarrollo, tanto desde la aplicación de la Políticas Públicas como de actividades empresariales que ejerzan de “polos de desarrollo” en su región. Esta tarea se puede realizar, por ejemplo, fomentando el “emprendimiento local” o de una manera práctica provocando la realización de Trabajos Fin de Grado que identifiquen tantos los problemas como las soluciones del desarrollo local y por ende demográficos (Figura 6).

Figura 6. TFGs y Desarrollo regional y local



Fuente: Elaboración propia a partir de <https://www.mapasdeespana.com/mapas-provincia-ciudad-real>.

4. CONCLUSIONES

En este artículo se ha puesto de manifiesto la importancia del papel que juega la Universidad ante el llamado “Reto Demográfico” no solamente como observador de una determinada realidad, sino como agente participe de la necesaria transformación económica que lleve a la superación del reto. Si la universidad acepta el reto, por concepto, aceptará la “provocación o citación al duelo o desafío” siendo muy conscientes de que ese, “objetivo o empeño” es “difícil de llevar a cabo, y que constituye por ello un estímulo o un desafío para quien lo afronta”.

Las universidades regionales contribuyen a generar economías de aglomeración que ayudan a evitar el proceso de despoblación de los territorios. Si bien, hasta el momento, ese papel de contribución al desarrollo local se venía asignando a universidades de investigación y, especialmente, a grados en los que la transferencia de conocimiento está ligada a las patentes y a la aplicación práctica, la implantación de los Trabajos Fin de Grado en los estudios de ciencias sociales puede convertirse en la herramienta que permita la transferencia y la contribución directa al crecimiento de una región desde este tipo de estudios.

Esta propuesta docente impulsada desde la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UCLM en su campus de Ciudad Real desde las áreas de Historia Económica y Economía Española, busca dar un sentido útil al proceso de tutorización y elaboración de los TFGs, partiendo de los modelos de hélice de la iniciativa europea RIS3, a través de planteamiento interdisciplinar que aproveche las competencias transversales de las asignaturas del grado de ADE en el ámbito de la Economía Pública.

Nuestro objetivo con este formato de TFGs será que el alumno sea capaz de identificar las posibles áreas de actuación del sector público dentro de su localidad o comarca aplicadas a un determinado sector de actividad o conjunto de empresas que contribuyan al desarrollo de esa región. Consideramos que la multidisciplinariedad en el seguimiento de los TFGs de los alumnos contribuirá a la elaboración de trabajos rigurosos aptos para que la JJ.CC. de Castilla-La Mancha los pueda tomar como elementos de partida en sus políticas de

desarrollo local y despoblación del territorio. Si esto fuera así, dicho proyecto docente podría ser adoptado por el resto de campus de la UCLM.

Asimismo, esperamos que dicha propuesta mejore la empleabilidad de los alumnos, especializándolos en el sector de actividad que han analizado, lo que les hará más atractivos para las empresas del sector, y evitando la fuga de capital humano al vincularlos a actividades regionales.

La pandemia, todavía a fecha de hoy no superada, incorpora más dificultad si cabe a este reto, pero sin duda también proporciona alguna oportunidad. El desplazamiento de población urbana a segundas residencias huyendo del contagio, ha hecho que se reconozca la necesidad de generar una serie de infraestructuras que faciliten la vida a una población creciente. También ha sido un buen ejercicio de reconocimiento de un Medio Natural cuando no destruido, muchas veces agotado.

También ha sido el momento de valorar lo local y lo “propio”, lo más cercano. Se han puesto en valor las virtudes de los productos identitarios, no sólo por ser de dónde son sino por su calidad.

Es el momento de aprovechar tanto esas sinergias como las iniciativas de las políticas públicas tanto a nivel estatal como regional y local.

La Universidad debe ser motor (y protagonista del cambio). Olvidar las rigideces que propugnan una calidad mal entendida que no se ajusta ni a las necesidades de los entornos ni a las necesidades espacio temporales. De alguna u otra manera, la universidad tiene que ir con los tiempos y no presenciar las necesarias transformaciones desde la platea económica. Es necesario subirse al escenario y ser conscientes de las palabras de Chesterton, “el hombre que modela su jardín se siente dueño del cosmos”.

Notas

¹ Dentro de los objetivos marcados desde *e-publica* está el de “contribuir a superar la no existencia de mecanismos (...) de transmisión de la actividad docente, en el ámbito específico de la Economía Pública”. Es necesario asumir en este trabajo un determinado concepto de Economía Pública para justificar la imbricación entre el problema del “Reto demográfico” y la necesaria actuación política y dentro de esta, el papel como agente activo de la universidad. Por ello, “en una acepción amplia la Economía Pública constituye el análisis económico del sector Público. Esto incluye (...) la totalidad de las actuaciones públicas, presupuestarias y extrapresupuestarias, como actividades regulatorias, gestión de empresas públicas o política monetaria”. Álvarez García (2004: 10-11) citando a Fuentes Quintana (1990:17). Por ese motivo la Universidad no sólo es una institución que ofrece educación e investigación (sus dos misiones básicas y tradicionales), sino que es una entidad que desempeña un papel fundamental en el desarrollo económico del territorio en el que se establece. Andradas, C. y Fernández Torres, I. (2018).

² En Pérez, F. y Reig E. (2020) se pone de manifiesto las causas y consecuencias del enorme poder de atracción de Madrid derivadas, en su opinión, “de las economías de especialización y de aglomeración que disfruta”. Esas ventajas de Madrid (ciudad y Comunidad) ha tenido su consecuencia sobre otras regiones españolas, entre las que se encuentra Castilla-la Mancha, -y por ende Ciudad Real-, de dos maneras: “influyendo en el proceso de pérdida de población de los territorios del centro de España, y contribuyendo a drenar capital humano de la mayoría de regiones, al convertirse en un polo de atracción por las oportunidades derivadas de la concentración en Madrid de un 21 % de las ocupaciones cualificadas de España”. Pérez, F. y Reig E. (2020:7).

³ De acuerdo con los datos provinciales proporcionados por el INE, en el ámbito provincial, la variación de la población para el período 2008-2019, fue negativa en las provincias de Cáceres, Salamanca, Asturias, León, Ourense, Palencia, Zamora y Lugo.

⁴ Esta Comisión se ha marcado siete objetivos transversales: “Garantizar una plena conectividad territorial, con una adecuada cobertura de internet de banda ancha y de telefonía móvil en todo el territorio, de acuerdo con la Agenda Digital Europea 2020; asegurar una apropiada prestación de servicios básicos a toda la población en condiciones de equidad, adaptada a las características de cada territorio; incorporar el impacto y la perspectiva demográfica en la elaboración de leyes, planes y programas de inversión; avanzar en la simplificación normativa y administrativa, para los pequeños municipios, con el fin de facilitar la gestión de los ayuntamientos; eliminar los estereotipos y poner en valor la imagen y la reputación de los territorios más afectados por los riesgos demográficos; mejorar los mecanismos para una mayor colaboración público - privada, potenciando la incorporación de los factores demográficos en la responsabilidad social del sector privado, para convertir todos los territorios en escenarios de oportunidades y, finalmente, alinear las líneas de acción de la Estrategia con el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de la Agenda 2030”.

https://www.mptfp.gob.es/dam/es/portal/reto_demografico/Estrategia_Nacional/directrices_generales_estrategia.pdf.pdf

⁵ <https://www.castillalamancha.es/gobierno/vicepresidencia/estructura/comretdem/funcionesycompetencias>

⁶ Este debate, que no es el objeto de este trabajo, pone de manifiesto el desencuentro de unas empresas que buscan una determinada investigación privativa que, -quiere aprovechar la exclusividad de la patente-, y el mundo universitario, que precisa de cierta publicidad para su conocimiento y valoración.

⁷ Ver Bailey et al. (2012), Boyer Commission (1998) o Holdsworth et al. (2009).

⁸ Algunas de las universidades envueltas en este tipo de proyectos en estudios de grado tanto STEM (CTIM en español) como de ciencias sociales y humanidades pueden encontrarse en Healey *et al.* (2013).

REFERENCIAS

- Afonso, A., Díaz Puente, J. M. y Gallego, F. (2011). “¿Por qué se decide no emigrar? Un estudio de partida para el diseño de programas de desarrollo rural en la provincia de Cuenca”, *Ager. Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 10, pp. 157-181
- Álvarez García, S. (2004). “Hacienda Pública: enfoques y contenidos”. *Documentos de Trabajo 2*, Instituto de Estudios Fiscales, pp. 1-37.
- Andradas, C. y Fernández Torres, I. (2018). La Universidad y su impacto en la economía. Recuperado en: <https://agendapublica.es/la-universidad-y-su-impacto-en-la-economia/>
- Asín Vergara, R. (2000). “La Universidad de Castilla-La Mancha y el Proyecto Educativo Regional”. *Añil: Cuadernos de Castilla - La Mancha*, 7, pp. 6-18.
- Bailey, J., van Acker, E. and Fyffe, J. (2012). *Capstone subjects in undergraduate business degrees: A good practice guide*. Brisbane: Griffith Business School.
- Bajo, O. y Díaz, C. (2011): *Teoría y política macroeconómica*. Antoni Bosch editor, Barcelona.
- Becker, F. y Myro, R. (2019). “España ante el reto demográfico”, *ICE Revista de Economía*, 908, pp. 3-7.

- Bell, D. (1973). *The Coming of the Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Harper.
- Bramwell, A. y Wolfe, D. A. (2008). “Universities and regional economic development: The entrepreneurial University of Waterloo”, *Research policy*, 37 (8), pp. 1175-1187.
- Bishop, K., D’Este, P. y Neely, A. (2011). “Gaining from interactions with universities: Multiple methods for nurturing absorptive capacity”, *Research Policy*, 40 (1), pp. 30-40.
- Boyer, E. L. (1996). “The scholarship of engagement”. *Journal of Public Service and Outreach*. 1 (1), pp. 11-20.
- Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University (1998). *Reinventing undergraduate education: A blueprint for America's research universities*. Stony Brook: State University of New York at Stony Brook.
- Bruneel, J., D’Este, P. y Salter, A. (2016). “The impact of financial slack on explorative and exploitative knowledge sourcing from universities: evidence from the UK”, *Industrial and Corporate Change*, 25 (4), pp. 689-706.
- Callejas Albiñana, F. E. y Martínez Rodríguez, I. (2014). “Planteamiento metodológico de docencia transversal en el Grado de ADE: Macroeconomía, Política Económica y Econometría”, *e-pública: revista electrónica sobre la enseñanza de la economía pública*, 14, pp. 1-23.
- Carayannis, E. G. y Campbell, D. F. J. (2010). “Triple helix, quadruple helix and quintuple helix and how do knowledge, innovation and the environment relate to each other? A proposed framework for a trans-disciplinary analysis of sustainable development and social ecology”, *International Journal of Social Ecology and Sustainable Development*, 1, pp. 41-69.
- Carayannis, E. G., Barth, T. D. y Campbell, D. F. J. (2012). “The Quintuple Helix innovation model: global warming as a challenge and driver for innovation”. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 1(1), pp. 1-12.
- Castells, M. (1996). *The rise of the network society*. Blackwell, Oxford.
- Cohen, W. M., Nelson, R. R. y Walsh, J. P. (2002). “Links and impacts: the influence of public research on industrial R&D”, *Management Science*, 48(1), pp. 1–23.
- David, P. (1997). “The knowledge factory: a survey of universities”. *The Economist*, 4 October, pp. 2-22.
- DeLind, L. y Link, T. (2004). Place as the nexus of a sustainable future: A course for all of us. In: Barlett, P.F. and Chase, G.W. (Eds.) *Sustainability on campus: stories and strategies for change* (pp. 121-137). Cambridge, Mass: MIT Press.
- Docquier, F. y Rapoport, H. (2012). “Globalization, Brain Drain, and Development”, *Journal of Economic Literature*, 50(3), pp. 681-730.

- Domínguez de la Concha-Castañeda, M., Ruiz del Castillo, J. C., Núñez García, C. y Hernández Borreguero, J. J. (2017). Innovación y mejora docente en TFG de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales 2016-2017. *VIII Jornada de Innovación e Investigación Docente (2017)*, pp. 82-95.
- Durán, G., Laguna, N. E., López, A., Negrín, J. A., Sánchez, J. I. y Urbano, P. (2016). Las Universidades y la dinamización del desarrollo sostenible urbano: estrategias combinadas internas y externas, Memoria de Proyecto de Investigación financiado por el Centro de Estudios para América Latina (UAM)-Banco Santander.
- Durán-Romero, G. y Laguna-Molina, N. E. (2017). “University and sustainable urban development. Indicators for analysis and evaluation”, *European Journal of Sustainable Development*, 6(4), pp. 279-288.
- Durán-Romero, G., López, A. M., Beliaeva T., Ferasso, M., Garonne, C. y Jones, P. (2020). “Bridging the gap between circular economy and climate change mitigation policies through eco-innovations and Quintuple Helix Model”, *Technological Forecasting & Social Change*, 160, pp. 1-13.
- Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. (1995). *The Triple Helix -- University-Industry-Government Relations: A Laboratory for Knowledge Based Economic Development*. Social Science Research Network.
- Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. (2000). “The dynamics of innovation: from national systems and ‘mode 2’ to a triple helix of university-industry-government relations”, *Research policy*, 29(2), pp. 109-123.
- Exley, K. y Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. Madrid: Narcea
- Fuentes Quintana, E. (1990). *Hacienda Pública*. Madrid: Imprenta Rufino García Blanco.
- Fundación BBVA – IVIE (2018). El 26,7% de los alumnos de máster estudia en una comunidad distinta a la de su residencia, el doble que en los títulos de grado. *Esenciales*, N° 31. Diciembre. Recuperado de: https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2018/12/FBBVA_Esenciales_31.pdf
- García Hernández, M., Lugones Botell, M. y Lozada García, L. (2006). “Algunas consideraciones teóricas y metodológicas sobre el seminario”, *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 22(3), pp. 1-6.
- Gibbons, M. (2001). *Governance and the new production of knowledge*. In J. de la Mothe (ed.), *Science, technology and governance*, Continuum, London and New York.
- González-Leonardo, M., López-Gay, A. y Recaño, J. (2019). “Brain Drain and the Second Wave of Depopulation”, *Perspectives Demográficas*, 16, pp. 1-4.
- González de la Fe, T. (2009). “El modelo de triple hélice de relaciones universidad, industria y gobierno: un análisis crítico”. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura CLXXXV* 738, julio-agosto.

- Greenbank, P., Penketh, C., Schofield, M. y Turjansky T. (2008). “The undergraduate dissertation: ‘Most likely you go your way and I’ll go mine’”, *The International Journal for Quality and Standards*, 2(6), pp. 1-24.
- Harloe, M. y Perry, B. (2004). “Universities, localities and regional development: the emergence of the ‘Mode 2’ university?”, *International Journal of Urban and Regional Research*, 28(1), pp. 212-223.
- Healey, M., Lannin, L., Stibbe, A., y Derounian, J. (2013). *Developing and enhancing undergraduate final-year projects and dissertations*. York: Higher Education Academy.
- Hill, J., Kneale, P., Nicholson, D., Waddington, S. and Ray, W. (2011). “Reframing the geography dissertation: A consideration of alternative, innovative and creative approaches”. *Journal of Geography in Higher Education*, 35(3), pp. 331-349.
- Holdsworth, A., Watty, K. and Davies, M. (2009). *Developing capstone experiences*, Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne.
- Lobato Vico, M., Rivas Nina, M. y Vega Torres, J. (2015). “¿Qué quieren las empresas de las universidades? Oportunidades de colaboración para desarrollar innovaciones”, *Fórum Empresarial*, 3, pp. 1-11. doi: <https://doi.org/10.33801/fe.v3i1.11934>
- Lundvall, B-A. (2002). *The university in the learning economy*. DRUID Working Paper No. 02-06.
- Martín Martín, J. y Vázquez Sánchez, M. L. (2015). Situación demográfica de la provincia de Ciudad Real. En F. Alía Miranda y J. Anaya Flores (Dirs.), *I Congreso Ciudad Real y su provincia (Vol. II)*, 383-399. Ciudad Real: Instituto de Estudios Manchegos (CSIC).
- Marshall, S. (2009) Supervising projects and dissertations. In Fry, H., Ketteridge, S. and Marshall, S. (Eds.) *Handbook for teaching and learning in higher education*, pp.150-165. Abingdon: Routledge.
- Mason O’Connor, K., McEwen, L., Owen, D., Lynch, K. y Hill, S. (2011). *Literature review: Embedding community engagement in the curriculum: An example of university-public engagement*. Bristol: National Coordinating Centre for Public Engagement NCCPE. Recuperado de: <https://www.publicengagement.ac.uk/sites/default/files/CBL%20literature%20review.pdf>
- Mingorance, C. y Calvo, A. (2013). “Los resultados de los estudiantes en un proceso de evaluación con metodologías distintas”, *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), pp. 275-293. doi: <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.153291>
- Neumark, D. y Simpson, H. (2014). *Place-Based Policies*”, NBER Working Papers 20049, National Bureau of Economic Research, Inc. Recuperado de: https://www.nber.org/system/files/working_papers/w20049/w20049.pdf
- Negrín de la Peña, J. A. y Ramírez Carrera, D. (2019). Teoría y práctica del análisis institucional: transversalidad y cooperación universidad-instituciones. En J. J. Gázquez (Presidencia), *I Congreso Internacional de Innovación Docente e Investigación en Educación Superior: Un reto para las Áreas de Conocimiento (CIDICO)*, Madrid.

- Parker, J. (2018). “Undergraduate research, learning gain and equity: the impact of final year research projects”, *Higher Education Pedagogies*, 3 (1), pp. 145-157.
- Pérez, F. y Reig E. (2020). *Madrid: Capitalidad, Economía del Conocimiento y Competencia Fiscal*. Informe Laboratorio de Análisis de Políticas Públicas. Valencia. Recuperado de: https://www.ivie.es/wp-content/uploads/2020/09/02_Informe_capitalidad_edici%C3%B3n.pdf
- Perkmann, M., Tartari, V., McKelvey, M., Autio, E., Broström, A., D’Este, P., Fini, R., Geuna, A., Grimaldi, R., Hughes, A., Krabel, S., Kitson, M., Llerena, P., Lissoni, F., Salter, A. y Sobrero, M. (2013). “Academic engagement and commercialisation: A review of the literature on university–industry relations”, *Research policy*, 42 (2), pp. 423-442.
- Pinilla, V. y Sáez, L.A. (2016). *La despoblación rural en España: génesis de un problema y políticas innovadoras*. Zaragoza: CEDDAR.
- Piña Loyola, C. N., Seife Echevarría, A. y Rodríguez Borrell, C. M. (2012). “El seminario como forma de organización de la enseñanza”, *MediSur*, 10 (2), pp. 109-116.
- Recaño, J. (2017). “The Demographic Sustainability of Empty Spain”, *Perspectives Demográfiques*, 7, pp. 1-4.
- Rice, R. E. (2003) *Rethinking scholarship and new practice: A central AAHE priority*. New Directions: Special Report 4. Washington DC: American Association for Higher Education.
- Salter, A. y Martin B. R. (2001). “The economic benefits of publicly funded basic research: a critical review”, *Research Policy*, 30(3), pp. 509–532.
- Smailes, P., Argent, N. y Griffin T. (2002). “Rural population density: its impact on social and demographic aspects of rural communities”, *Journal of Rural Studies*, 18, pp. 385-404.
- Tamayo, J. A., Martínez-Román, J. A., Gamero, J., Romero, J. E. y Delgado-González, L. (2019). “Añadiendo valor a los trabajos de fin de Grado: Una propuesta interdisciplinar”, *e-pública: revista electrónica sobre la enseñanza de la economía pública*, 25, pp. 1-20.
- Usoz Otal, J. y Astigarraga Goenaga, J. (2008). “El homo academicus y la docencia. Nuevas estrategias de evaluación en un contexto realista de metodologías activas”, *e-pública: revista electrónica sobre la enseñanza de la economía pública*, 4, pp. 20-40.
- Vera Giménez, J. y Briones Pérez, E. (2016). Un nuevo reto para las universidades: la evaluación de la calidad de la gestión de los Trabajos de Fin de Grado. *Foro de Educación*, 14(21), pp. 281-310. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.021.014>

Páginas web:

https://www.mptfp.gob.es/dam/es/portal/reto_demografico/Estrategia_Nacional/directrices_generales_estrategia.pdf

<https://www.castillalamancha.es/gobierno/vicepresidencia/estructura/comretdem/funciones-ycompetencias>

<https://www.latribunadeciudadreal.es/noticia/zb0a35249-cb48-bf6a-ccd9c8415954d71c/el-modelo-territorial-ha-de-ser-mas-sostenible>

<https://ris3.castillalamancha.es/>

<https://www.ine.es/>

Public economics facing depopulation: the role of education and the challenge of the University

Abstract

The University cannot remain detached from the so-called "demographic challenge" and even more so in regional Universities where this is a burning problem. Despite curricula rigidities and the lack of flexibility that ANECA contemplates in modifying them, it is possible to propose a training scheme that allows this problem to be tackled from the academic world. To this end, using as a methodological basis the triple and quintuple helix models, and as a practical praxis the Intelligent Innovation Strategy (RIS3) for Castilla-La Mancha, the necessary public policies will be interwoven to face the demographic challenges within the educational structure of the Degree, Master and Doctorate of the Faculty of Law and Social Sciences of Ciudad Real. The innovative character of this work is reflected by the practical application from the University of Public Policies to the Demographic Challenges, making teaching compatible with research through a proven methodology from both theoretical (triple and quintuple helix models) and practical (RIS3) approaches.

Keywords: Public Economics, Local Development, University Education.

JEL Codes: H00, O18, A22