



LA INCLUSIÓN DE COMPETENCIAS ÉTICAS EN EL MARCO DE LA CIENCIA POLÍTICA- Una experiencia piloto basado en el aprendizaje basado en proyectos

THE INCLUSION OF ETHICAL COMPETENCIES IN THE FRAMEWORK OF POLITICAL SCIENCE
A pilot experience based on project-based learning

GONZALO PARDO BENEYTO ¹
¹ Universitat de València, España

KEYWORDS

*Corruption
Teaching Innovation
Integrity
Party Politics
Interest Groups
Public Ethic
Social Responsibility*

ABSTRACT

The main objective of this article is to present the main results of a teaching innovation experience implemented in the 4th year of the Double Degree Program in Law and Political Science and Administration at the University of Valencia (UV). Specifically, the teacher proposed a series of cards in which measures were proposed to put an end to corruption. This activity took place during the months of April and May 2022. In order to measure prior knowledge and carry out a subsequent evaluation, an initial and final surveys were launched.

PALABRAS CLAVE

*Corrupción
Innovación Docente
Integridad
Partidos Políticos
Grupos de Interés
Ética Pública
Responsabilidad Social*

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo principal presentar los principales resultados de una experiencia de innovación docente implementada en el 4º curso del Programa de Doble Grado en Derecho y Ciencias Políticas y de la Administración de la Universitat de València (UV). En concreto, se propuso, por parte del docente, una serie de fichas en las que se diseñaron medidas para acabar con la corrupción. Esta actividad tuvo lugar durante los meses de abril y mayo de 2022. Con el objetivo de medir los conocimientos previos y realizar una evaluación posterior, se lanzó una encuesta inicial y final.

Recibido: 10/ 07 / 2022
Aceptado: 12/ 09 / 2022

1. Introducción

Este artículo busca exponer los resultados de una experiencia piloto de innovación docente que se implementó durante los meses de abril y mayo de 2022. En concreto, se llevó a cabo en una asignatura propia de la Ciencia Política como es Cultura, Comportamiento y Actores Políticos en el programa de Doble Grado en Derecho y Ciencias Políticas y de la Administración de la Universitat de València (UV). Esta materia estaba adscrita al 4^a curso del Doble Grado en Derecho y Ciencias Políticas y de la Administración. De los 29 matriculados en el grupo, participaron en la misma 22.

El interés de su implementación estriba en su temática, si bien es cierto que se han utilizado metodologías activas en el aula para su realización. En concreto, se ha trabajado a través de una metodología basada en proyectos (Zaragoza y Pardo, 2020) en las que el alumnado elaboró unas fichas en las que se definieron una serie de políticas de integridad aplicadas a los partidos políticos y los grupos de interés.

Hay que tener en cuenta que, en la actualidad, la ciudadanía ha cambiado su forma de abordar los asuntos políticos, lo que ha provocado el descongelamiento de los clivajes, la caída de la participación convencional y, en general, un sentimiento de hastío y desafección, entre otros (Anduiza y Bosch, 2004). Esto es algo que queda patente en los distintos barómetros del CIS en los que los participantes han señalado como principales problemas a la clase política y a la corrupción en los últimos años. Esta percepción negativa se corrobora en datos como el que un 86% de la población reconoce que es un gran problema en el ámbito español (Transparencia Internacional, 2021). Estas percepciones afectan directamente a la legitimidad que puede ser definida como un recurso que justifica la existencia de las instituciones públicas. Las fuentes de este bien justificador provienen de la perspectiva individual, social o, incluso, de las propias normas de la comunidad, por lo que su control y reforzamiento es más que necesario (Meyer y Rowan, 1977; Suchman, 1995).

La ética, la integridad y la lucha contra la corrupción son conceptos que sirven para generar legitimidad y poder garantizar la existencia de las instituciones públicas y sus cometidos. En este sentido, la formación en la educación superior sobre este tipo de temáticas es importante, si se tiene en cuenta que es uno de los principales instrumentos de fomento de la ética pública en las instituciones públicas. Esto se magnifica, si se tiene en cuenta que la conformación de valores éticos debería darse de forma integral en toda enseñanza obligatoria y no obligatoria (Villoria, 2021). Por ello, la inclusión de materias relacionadas con la ética pública y la lucha contra la corrupción es de obligado cumplimiento si se quiere mejorar las competencias éticas de los servidores públicos más allá de sus actividades laborales.

El tema también ha sido de interés para el ámbito universitario. De hecho, existe alguna experiencia documentada de actividad de innovación docente en el área de Derecho Penal. Los datos al respecto apuntan a una mejora de los resultados de aprendizaje en estas temáticas si se cuenta con una metodología transformadora en el aula (García Arroyo, 2022).

La redacción del artículo se ha realizado en base a un lenguaje respetuoso desde la perspectiva de género. No obstante, se ha utilizado el masculino universal de manera inclusiva.

Para cumplir con los objetivos propuestos, el plan de exposición de este artículo es el siguiente: después de esta introducción, se llevará a cabo la definición de la metodología utilizada al que seguirá la explicación del marco teórico. Seguidamente, se caracterizará la actividad y el análisis de los datos de las encuestas realizadas. Por último, se formulará una discusión y una serie de conclusiones.

2. Metodología

Para una mejor comprensión del caso de estudio analizado en este artículo, se va a dividir la metodología para separar la experiencia de innovación docente y el método de recogida de datos.

2.1. La metodología de innovación docente utilizada

Tal como se ha hecho referencia en la introducción, este trabajo busca evaluar la introducción de valores éticos a través del aprendizaje basado en proyectos (de ahora en adelante, ABP). Para ello se implementó dicho proyecto piloto en el ámbito del 4^o curso del Programa de Doble Grado en Derecho, Ciencia Política y de la Administración de la Universitat de València. Más concretamente, se imbricó en la asignatura de Cultura, Comportamiento y Actores Políticos en las unidades del temario relacionadas con Partidos Políticos y Grupos de Interés.

La experimentación es una técnica presente en la investigación, sobre todo en el ámbito de las ciencias naturales y técnicas que tiene como principal objetivo implementar una medida y medir sus resultados (AEVAL, 2016).

La elección de este grupo se justifica por el perfil de alumnado que suele estar centrado en el ámbito académico y tiene unas capacidades más idóneas al necesitar de una nota de corte superior para el acceso a la titulación.

En concreto, se buscaba que el alumnado elaborase una serie de fichas en las que se caracterizase una actuación corrupta o poco ética en el ámbito de un partido político y/o un grupo de presión. Esta se realizó por grupos, con el objetivo de generar sinergias que mejorasen el proceso de enseñanza aprendizaje. Cada uno de estos elaboró 4 fichas y las justificó. Mediante este formato, se buscaba el diseño y explicación de medidas que sirviesen para

paliar las conductas corruptas y/o poco éticas que pudieran surgir en el ámbito de los partidos políticos y grupos de interés.

La experiencia de innovación docente utilizó un formato en el que se marcaron una serie de apartados a tener en cuenta para la caracterización del problema y el diseño de la correspondiente solución. En concreto y tal como se indica en la tabla 1, estas fueron las siguientes:

Tabla 1. Apartados trabajados en la práctica propuesta

Apartados trabajados	Explicación
Denominación de la actividad a analizar	Denominación de la política propuesta
¿Qué es?	Explicación del comportamiento corrupto y/o poco ético y proponer una solución viable.
¿Cómo se implementa?	Definición de la forma en la cual se implementa la propuesta
Nivel de coerción	Evaluación de 1 al 5 el nivel de coerción de la medida, teniendo en cuenta que el 1 hace referencia a actividades opcionales y el 5 obligatorias.
Afectación individual o colectiva	Puntuación de 1 a 5 en función de si se aplica al individuo (1) o a nivel institucional (5).
Principios	Determinación de los principios que se quieren preservar mediante la implementación de la medida.
Acciones proactivas	Desglose de las actividades dentro de la medida que tienen un carácter activo por parte de las instituciones.
Acciones de abstención	Definición de aquellas actividades que prevén un comportamiento corrupto o poco ético.
Ejemplos	Inclusión de ejemplos de aplicación de aquello propuesto en otros ámbitos o en los actores previstos.
Para saber más	En este apartado se requirió que el alumnado incluyese: Enlaces a documentos e informes de instituciones. Enlaces a documentos científicos. Enlaces a otro tipo de información relacionada.
Imágenes libres de derechos	Inclusión de imágenes libres de derechos que sirviesen para ilustrar la política a implementar y aquello que quiere prevenir o paliar.

Fuente: Elaboración propia.

La actividad se realizó mediante trabajos en el aula que fueron complementados con trabajo autónomo de los equipos. Se utilizó el Aula Virtual de la Universitat de València como espacio en el que el alumnado podía acceder a información de interés, así como a la encuesta inicial y final.

2.2. La metodología de recolección de datos

La recogida de datos se materializó a través de dos encuestas con respuestas de pregunta abierta, a excepción de las preguntas clasificatorias. La encuesta inicial estuvo enfocada en medir el conocimiento y el interés inicial sobre la materia. La encuesta final estuvo encaminada en mesurar la opinión del alumnado y los resultados obtenidos. La recogida de datos se llevó a cabo a través del Aula Virtual de la Universitat de València. En el caso de la encuesta inicial, esta se distribuyó desde el 11 al 13 de abril de 2022. Respecto al cuestionario final, se dejó un periodo de respuesta mayor, dado que se estaba en periodo de examen, en concreto, este fue del 3 al 19 de mayo.

Los índices de participación fueron moderados, pero representativos. Así, en la primera parte del estudio participaron 21 alumnos, lo que supone un 72,4% sobre el total. Respecto a la encuesta final, se obtuvieron un total de 19 respuestas válidas, representando, por tanto, al 65,52%.

Las preguntas formuladas fueron las siguientes:

Tabla 2. Cuestiones formuladas en las encuestas

Pregunta	Encuesta Inicial	Encuesta Final
1	Por favor, indique su género	
2	¿Cuál es su edad?	
3	¿Piensa que los casos de corrupción pueden afectar a la percepción de la ciudadanía sobre las instituciones democráticas?	<i>Evalúe del 1 al 10 (siendo uno nada satisfecho y diez totalmente satisfecho) la actividad realizada</i>
4	Justifique la respuesta anterior	<i>Justifique la respuesta a la pregunta 3.</i>
5	¿Piensa que las instituciones públicas y el resto de actores políticos están haciendo lo suficiente?	<i>¿Qué es lo que más le ha gustado?</i>
6	Justifique la respuesta anterior	<i>¿Qué es lo que menos le ha gustado?</i>
7	<i>¿Es importante que las instituciones de educación superior impartan contenidos relacionados con las cargas generadas por la corrupción y las estrategias para su resolución?</i>	¿Qué mejora o mejoras llevaría a cabo de cara a futuras ediciones de esta actividad?
8	<i>¿Ha trabajado estos contenidos en alguna asignatura del doble grado?</i>	¿Quiere aportar alguna otra cuestión? Si es así, hágalo en el siguiente espacio
9	Si ha contestado sí, ¿puede indicar en qué materia y de qué manera?	
10	¿Le parece bien trabajar estos contenidos a través de un proyecto en las clases prácticas?	
11	Justifique su respuesta	

Fuente: elaboración propia.

El análisis de datos se realizó en base a un paradigma interpretativo. Las respuestas revelan el sentir y las percepciones del alumnado y sirven para comprender los sentimientos, opiniones y el sentido que se le da a la actividad propuesta. Más concretamente, se va a llevar a cabo un análisis de contenido que facilitará comprender la comunicación simbólica y semántica de los informantes (Krippendorff, 1990).

Respecto a la composición de la muestra, las participantes fueron, principalmente, mujeres (67%) y todos ellos tienen una edad comprendida entre los 21 y 22 años en la primera encuesta. En la segunda, lo hicieron un 83% las mujeres y los parámetros de edad se mantuvieron. Esto último denota una homogeneidad generacional que permite comprobar la implementación de esta experiencia de innovación docente sin sesgos.

Los datos fueron tratados a través del software CAQDAS, MAXQDA 2022, lo que ha servido para mejorar la metodología de inferencia. Para su análisis y conformación, se realizaron las siguientes actividades:

- En primer lugar, se han generado archivos Excel para ordenar la información y poderla incluir en el programa.
- En segundo lugar, se realizó un análisis general de las respuestas que han servido para contextualizarlas.
- En tercer lugar, se codificaron los datos respecto al marco teórico empleado y se revisó la codificación resultante.

Una vez se han definido los parámetros fundamentales de esta investigación, es el momento de definir los principales elementos del marco teórico.

Los códigos utilizados y sus categorías madre fueron las siguientes:

Tabla 3. Códigos utilizados por variable

Variable	Código
Interés del alumnado	Interés en la metodología
Asignaturas que han tratado el tema	Interés en la materia Derecho Penal II Todas las asignaturas del Área de Ciencia Política Análisis de políticas públicas Fundamentos de Ciencia Política Sistema político español Política Comparada
Educación en el ámbito de la integridad	Se necesita ciudadanía empoderada Universidad como generadora de conocimiento (I+D+i) Educación transformadora Se necesita teoría y práctica
Problemas que generan prácticas corruptas	Clientelismo Falta concienciación Se necesitan medidas que afecten a otros actores Falta de esfuerzos por parte de las instituciones Partidismo Cártel Franquismo Sociológico Falta de información suficiente para la ciudadanía Las políticas adoptadas no son efectivas Arbitrariedad en la gestión económica pública Los políticos llevan a cabo el diseño de políticas
Visión sobre la corrupción	Corrupción como prioridad institucional Implementación de políticas de cambio cultural Desafección y falta de confianza ciudadana
Justificación de la calificación otorgada	Practicidad Trabajo en grupo Temática de interés Dudas sobre el trabajo realizado Reto
Aspectos bien valorados por el alumnado	Aprendizaje efectivo Colaboración / Trabajo en grupo Enfoque de investigación
	Contestación sobre otro tema no relacionado
	Temática
	Aspectos bien valorados por el alumnado\Materiales

Mejoras	Realización de actividad grupal y de presentación
	Añadir un espacio de evaluación de impacto
	Actores Analizados: partidos políticos y grupos de interés
	Mejor tener un formato menos cerrado que el de una ficha
	Más bibliografía al respecto
	Fechas cercanas a los exámenes
	Contestación de algo no relacionado con la práctica
	Simplificación de la ficha
	Ir más allá de la ficha
	Concretar el tipo de corrupción a desarrollar
	Mejores explicaciones sobre los objetivos y/o el formato

Fuente: elaboración propia.

3. Marco teórico

Este marco teórico está dividido en dos: en la primera parte se va a tratar la experiencia de innovación docente y sus pormenores, mientras que en la segunda se va a desarrollar el componente ético y de la corrupción.

3.1. Aprendizaje colaborativo y ABP: nuevos enfoques para experimentar los aprendizajes como vivencias

En la última década, la educación superior ha experimentado profundos cambios en su proceso educativo. Así, los y las estudiantes aparecen como el epicentro de su propio aprendizaje como participantes activos para favorecer la eficacia académica (Stoten, 2015). Los modelos convencionales de las instituciones de educación superior basadas en enfoques magistrales han ido dejando paso a aquellos que incentivan un rol más activo del estudiante (Jarauta, 2014). De esta manera, se apuesta por procesos educativos que refuercen la discusión y la puesta en común del proceso de enseñanza aprendizaje.

Ante los retos del entorno actual, las universidades como instituciones de la educación superior tienen la obligación y necesidad de motivar al alumnado promoviendo maneras de aprender colaborativas en las que el conocimiento es dinámico, fragmentado y complejo (Kingsbury, 2015). Los estudiantes se han convertido en los gestores de sus aprendizajes autoafirmando su papel activo para adaptar los contenidos a sus necesidades y expectativas (Álvarez Massi, 1995). Cada vez más, la capacidad de resolución de problemas, la interdisciplinariedad, las habilidades sociales y comunicativas así como las competencias colaborativas son altamente demandadas y valoradas en los ámbitos productivos y académicos. Este proceso de intercambio de ideas, de preguntas y argumentaciones es lo que McGrath (1991) denominó función de producción de grupos, en la medida en que para conseguir un objetivo colaborativo, los integrantes del grupo han de generar interacciones sociales que, además, de ejecutar las tareas cohesionan el intragrupo creando sinergias y proporcionando feedback.

El aprendizaje colaborativo es un término general que abarca una variedad de enfoques educativos y que involucra un esfuerzo conjunto de estudiantes o de estudiantes y profesores. Entendemos por colaborativo como “[el] proceso colectivo desde el inicio, donde todos intervienen conjuntamente en la realización de la tarea” en el que se genera un corpus de aprendizaje colectivo sobre una problemática o cuestión concreta (Roselli, 2016: 223).

Una característica del aprendizaje colaborativo es que el alumnado trabaja en grupos y busca una comprensión colectiva del problema o de la solución, dándole diferentes significados e incluso resignificándolo. De esta manera, se exploran materiales de estudio trascendiendo la mera exposición de contenidos del profesorado (Smith & MacGregor, 1992). El docente ya no actúa solo como un mero transmisor de conocimientos sino como un facilitador de experiencias para sus estudiantes. El aprendizaje es un proceso constructivo, dinámico y permanente que requiere proactividad y decisión. Para estos autores, en una situación de aprendizaje colaborativo, el alumnado no está simplemente asimilando nueva información, sino que la están transformando y construyendo nuevos sentidos. La experiencia de sentir que se está creando algo nuevo es fundamental para el éxito de los aprendizajes. Un punto de partida es reconocer que el aprendizaje colaborativo es social y su estructura permite que los estudiantes hablen, compartan y consensuen significados y esta conversación es el locus donde se produce gran parte del aprendizaje (Golub, 1988), en el sentido del estímulo que supone el compromiso mutuo en un esfuerzo común.

Dado que nos hallamos inmersos en la sociedad del conocimiento, el aprendizaje colaborativo se fundamenta en esta necesidad para responder al contexto actual. La metodología colaborativa incorpora transformaciones

sustantivas en los roles convencionales entre alumnos y docentes, lo que estimula la capacidad de trabajo autónomo y de autorregulación.

Las aulas constituyen los espacios privilegiados para desarrollar fórmulas de aprendizaje activo mediante técnicas grupales. El aprendizaje colaborativo no solo se circunscribe a un entorno presencial sino también virtual. Las tecnologías de la información y la comunicación están, cada vez, más integradas en la vida de la ciudadanía. Este fenómeno ha llevado a cambios sustanciales en múltiples sectores, siendo un fenómeno que se ha visto, ciertamente, magnificado por el surgimiento de la pandemia de Covid-19 y las medidas adoptadas para salvaguardar la salud de la ciudadanía (Pardo Beneyto & Abellán López, 2020).

Sin embargo, no pueden ser consideradas solo como herramientas de trabajo individual, sino que ofrecen oportunidades para el desarrollo de aprendizajes cooperativos y colaborativos, en sintonía en lo que se ha avanzado en las líneas precedentes. De esta forma, se produce un aprendizaje innovador y la innovación no es sólo un fin, sino también un medio para mejorar la calidad del aprendizaje (Carrizo Aguado & Alonso García, 2019). La tendencia pasa por encaminarse hacia una enseñanza multimodal que articule diferentes modelos educativos, tanto presenciales, semipresenciales como virtuales, de manera que permita combinar modelos a distancia y mixtos. La enseñanza multimodal no se centra solamente en la vertiente instrumental, ya que también aspira a interconectar de manera práctica y útil diversas áreas de conocimiento que sirvan para generalizar los aprendizajes. En campos de conocimiento como las ciencias sociales y jurídicas, la adquisición de destrezas y competencias profesionales específicas resultan fundamentales para dotar al alumnado de las habilidades que demanda la sociedad. Las metodologías tradicionales aplicadas a las ciencias sociales y jurídicas se han enfocado preferentemente a ejercitar la capacidad memorística o la expresión escrita de los contenidos y no tanto a la realización y resolución de casos prácticos (Vargas Vasserot, 2011). Basta con pensar en las actividades o funciones que ha de realizar un politólogo, un sociólogo o un criminólogo en su labor profesional.

Por esta razón, alentar la curiosidad por experimentar el aprendizaje como una vivencia y despertar interés es fundamental para asegurar que el alumno no sólo memorice datos, sino que interiorice y retenga el conocimiento (Olmedo Peralta, 2012). Un aprendizaje colaborativo, y a la vez basado en proyectos, fomenta el espíritu crítico y la búsqueda de soluciones propias a supuestos reales. Wisner-Glusko (2017) afirma que reforzar el uso del aprendizaje basado en proyecto (ABP) uniforma la importancia tanto del aprendizaje de conocimientos como la adquisición de competencias y actitudes.

Que los estudiantes sean capaces de adquirir una visión estratégica de los conocimientos adquiridos para aplicarlos a la resolución de los problemas reales de su profesión constituye uno de los mayores desafíos (Rodríguez Torres & Naranjo Munive, 2016).

El ABP, con o sin TICs, suministra una metodología capaz de proporcionar al alumnado una posición central en los procesos de aprendizaje y fomenta el aprendizaje autónomo y significativo (García-Varcácel & Basilotta, 2017). En estas situaciones, el docente se convierte en un mediador pedagógico (Julián, Ibor, Aibar & Aguares, 2017), un guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando la adquisición de competencias transversales, profesionales y académicas. Además, este enfoque favorece que los estudiantes se enfrenten a situaciones que les impulsen a plantear propuestas para buscar soluciones (Cobo Gonzales & Valdivia Cañotte, 2017).

3.2. La ética pública y la corrupción

Hace varias décadas, el politólogo Robert Dahl (1992; 1999) afirmó que el hecho de que exista una democracia no significa que necesariamente se haya interiorizado una educación democrática en los ciudadanos. Si bien es cierto que la idea de la educación democrática es clave para asegurar la democracia (Barber, 2004), lo cierto es que se ha considerado como una capacidad consolidada o que se adquiría de manera informal solo por el mero hecho de vivir en un sistema democrático. Por esta razón, Dahl insistió que el triunfo de la idea de democracia no ha traído aparejado el triunfo del proceso democrático.

Algo similar puede predicarse de la cuestión ética y el rechazo explícito a las prácticas corruptas, dándose por hecho que los comportamientos éticos se interiorizaban de manera automática y, en el caso de impartirlos de forma explícita, se ha hecho de manera difusa o con contenidos estrictamente teóricos con escasa aplicabilidad a la vida real.

Aunque son muchas las formas en la que se entiende la corrupción, esta puede ser definida como el desvío ilícito de recursos públicos a un ámbito privado (Villoria e Izquierdo, 2015). La corrupción puede ser estudiada desde dinámicas propias del agente-principal, en la que el agente desobedece los mandatos del principal, aprovechando su posición en beneficio propio (Della Porta & Vannucci, 2012). Otras definiciones tienen en cuenta la perspectiva cultural de la corrupción y la influencia de la percepción sobre su tolerancia y surgimiento (Arellano Gault, 2017).

Dado el enorme interés e importancia que el estudio del buen gobierno y la corrupción ha despertado en los últimos años, la cuestión fundamental es educar en competencias de integridad a la sociedad. Cuando nos referimos a buen gobierno, no solo se alude a una idea normativa sobre la justicia o la ética o a un estilo de gobernar sino que también informa de la consecución de ciertos estándares de calidad y a una serie de códigos de conducta pública que tratan de cuantificar el grado de buen gobierno que se ejerce (Abellán López, 2017).

La disposición a detectar, prevenir y combatir los comportamientos pocos éticos, la mala praxis, no puede concebirse como una práctica aislada, anecdótica, sino que ha de ser objeto de reflexión para intervenir y de una búsqueda activa de posibles soluciones al tratarse de un asunto de enorme trascendencia.

En los últimos tiempos, la corrupción política ha sido una de las palabras más pronunciada y escrita por los medios de comunicación, lo que ha generado una desconfianza y una crisis de legitimidad en los poderes públicos. La legitimidad es un recurso importante para cualquier organización y de vital importancia para la supervivencia de las instituciones, lo que obliga a cualquier actor en el ámbito político-administrativo a incluir en su día a día políticas de buen gobierno

La falta de medidas eficaces para luchar contra la corrupción constituye un caldo de cultivo para la desafección ciudadana, como identifica en frecuentes estudios el Centro de Investigaciones Sociológicas. Para atajar estas situaciones que comprometen la reputación de las instituciones públicas, se han implementado instrumentos y políticas para minimizar las conductas poco éticas. Como ejemplos pueden citarse todo el elenco de normativa sobre transparencia, los instrumentos de control de grupos de interés, mecanismos de rendición de cuentas, etc.

Aunque lo cierto es que cada cierto tiempo aparecen casos en los que algún actor, ya sea público o privado, actúa de forma deshonesto con el sector público sustrayendo recursos públicos y derivándolos a otros ámbitos. La importancia de sus efectos queda patente en instrumentos internacionales de fomento del bienestar como los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Estrategia 2030 (Objetivo 16: Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas).

Uno de los temas que está concitando un gran interés es el denominado liderazgo ético (Brown, Treviño & Harrison (2005), entendido como aquella conducta normativamente apropiada a través de acciones personales y relaciones interpersonales, y la promoción de dicha conducta a través de la comunicación bidireccional, el refuerzo y la toma de decisiones. Un líder ético incorpora principios morales en sus valores, creencias y acciones (Khuntia y Suar, 2004), lo que sin duda repercute en la calidad del liderazgo, la integridad y la calidad de vida de la organización que se lidere. La cultura ética forma parte de la cultura general de toda organización e influye directamente en el compromiso organizacional de los empleados. Los factores culturales, de liderazgo, los sistemas de recompensas que sustentan las conductas correctas y el trato justo a los funcionarios contribuyen a una mejora de las actitudes éticas en el seno de la organización pública. Llegado a este punto, resulta necesario advertir la importancia de la actitud de servicio hacia el bien común y el interés general.

Pierre Rosanvallon (2015) afirma la dificultad que supone captar el sentido positivo del concepto interés general, el cual suele identificarse con aquellas personas que ocupan los cargos institucionales. Por esta razón, provoca un gran rechazo las conductas que patrimonializan los recursos públicos para beneficiar intereses personales. Para Rosanvallon es un error que las conductas delictivas de los cargos públicos se consideren equivalente de las cometidas por los ciudadanos particulares porque difieren en sus consecuencias ético-políticas. En consecuencia, los delitos de gobernantes, directivos públicos o representantes políticos no son una vulneración cualquiera de la normativa penal sino que se trata de una transgresión de la confianza pública, que deslegitima las instituciones y genera un enorme problema social de desconfianza y de corrupción.

La preocupación por prescribir medidas para mejorar la ética pública ha conducido a que diversas instituciones internacionales como la OCDE haya significado el concepto de integridad y de infraestructura ética. La noción de infraestructura ética y gestión de la integridad contribuye a una articulación conceptual y metodológica de la ética pública, para trascender un enfoque meramente punitivo o negativo de la lucha contra la corrupción, y encaminarse a la puesta en marcha de comportamientos que desactiven las prácticas institucionales y culturales favorables a la corrupción. El informe de la OCDE *What is an Ethics Infrastructure* (1997) señala como elementos a tener en cuenta en una infraestructura ética los siguientes: 1) contar con el apoyo político, 2) tener un marco legal viable; 3) implementar estrategias y medidas de socialización en el puesto de trabajo; 4) cultivar una sociedad civil activa y vigilante y, 5) habilitar sistemas de control público y de rendición de cuentas.

En síntesis, los cambios modernizadores de las administraciones públicas, las nuevas tecnologías, la incertidumbre del entorno han influido en todos los instrumentos de la gestión pública a los que se une la necesidad de conductas éticas por parte de los gerentes y de los empleados públicos. Por esta razón, los principios de ética pública han cobrado relevancia en el sector público, máxime ante casos de corrupción que han sensibilizado a la sociedad.

3.3. Proposiciones de investigación

En base a todo el marco teórico expuesto, se han formulado una serie de proposiciones que guiarán esta investigación:

1. Proposición 1: la mayoría de los participantes perciben la corrupción como un elemento de estudio interesante.
2. Proposición 2: tanto las instituciones públicas como las entidades educativas superiores han de llevar a cabo un mayor desarrollo de estas temáticas en su respectivo ámbito.

3. Proposición 3: los estudiantes valoran positivamente la iniciativa por la metodología activa en el aula y la temática abordada.
4. Proposición 4: los estudiantes perciben como áreas de mejora tanto el periodo como los materiales proporcionados.

4. Análisis

4.1. Las percepciones previas sobre la corrupción y la actividad

La mayoría de los encuestados destacan la importancia de la corrupción en la generación de percepciones ciudadanas sobre la política. En este sentido, el 100% destaca los efectos nocivos de la corrupción en la credibilidad y confianza en el sistema político. Igualmente, uno de los informantes hacía referencia directa a esta conexión: [E5] “[...] *La ciudadanía, actualmente, no confía en el poder ejecutivo y la percepción de que “todos son unos ladrones” y que solo sirven “para robar dinero”, son expresiones que podemos escuchar a diario y por parte de personas de todas las ideologías*”. Otro de los participantes se centró en la opinión de la ciudadanía hacia la clase política afirmando que los casos de corrupción [E9] *“afecta[n] a la percepción de los políticos y de los partidos en general, observándose como poco democráticos. Y esto, por tanto, afecta a todas las instituciones en las que los partidos se insertan. Además, las personas pierden el interés en el sistema, lo que puede llevar a más abstencionismo”*. Incluso, algún participante apeló al sentimiento de engaño o decepción que generan en la ciudadanía: [E12] *“Al final los casos de corrupción pueden hacer que la percepción de la ciudadanía sobre las instituciones democráticas sea negativa, en la medida en que esta puede sentirse engañada o traicionada. La corrupción implica un mal uso de los recursos públicos en perjuicio de los propios ciudadanos, que ven cómo se acaban destinando estos a cuestiones distintas de sus intereses”*.

La mayoría del alumnado (95%) opinó que las instituciones públicas podían hacer mucho más. En este sentido, se dieron argumentos relacionados, con problemáticas como: a) el clientelismo, b) la falta de concienciación, c) la necesidad de contar con medidas que afecten a otros actores, d) la falta de esfuerzos por parte de las instituciones, e) el fenómeno de la cartelización, f) el franquismo sociológico, g) la falta de información suficiente para la ciudadanía, h) las políticas adoptadas no son efectivas o, i) los políticos llevan a cabo el diseño de políticas.

Bajo su punto de vista, los principales escollos para acabar con la corrupción a nivel institucional son que tanto el decisor que las ha de impulsar como las medidas no son las correctas. En relación con el primer problema, el informante E20 afirma que: *“Creo que, al menos, a través de los medios de comunicación vemos que ciertos casos de corrupción muchas veces quedan sin ser investigados por completo, o se ha creado cierta imagen de que los políticos muchas veces quedan impunes porque debido a algún motivo no llegan nunca a ser incluidos en una causa criminal, ya sea por su posición social, por los contactos que hayan generado, etc. Todo esto teniendo en cuenta las consecuencias tan graves que esto puede suponer para el resto”*.

Respecto a la efectividad de las medidas a adoptar señala el informante [E3] que existe buena voluntad, pero muchas veces esta no es suficiente. En su opinión, *“es cierto que existe la Ley de Transparencia, que nos permite acceder a la información pública y da cierta seguridad en términos de corrupción. También, existen muchas actividades que desde distintos niveles de gobierno demuestran todos los gastos ocasionados, etc. Pero, aun así nunca acaba de desaparecer del todo en la ciudadanía la sospecha de cierta corrupción en algún que otro caso y esto se podría tratar de solucionar con más ímpetu a través de otros procesos”*.

En cuanto al papel de las instituciones de educación superior piensan que la ciudadanía ha de contar con competencias que les sirvan para tratar de entender aquello que ocurre en las instituciones públicas. En este sentido, 16 de 19 respuestas válidas hacen referencia a este hecho. Alguna de las contestaciones registradas, hablaban de la educación en un sentido amplio. Así, informantes como [E13] y [E15] opinaban que:

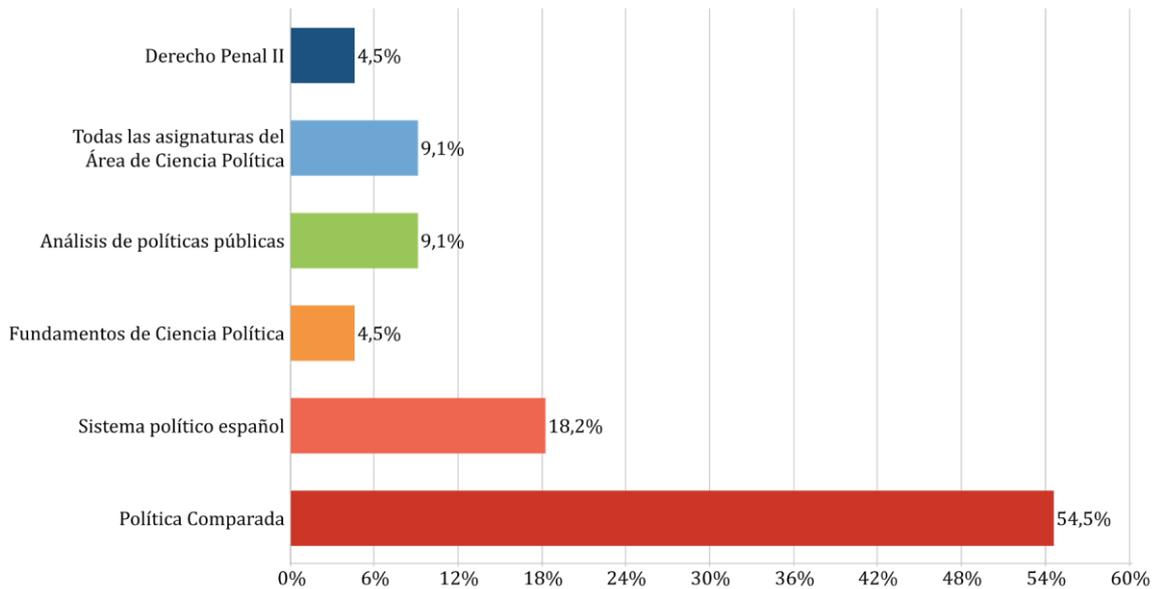
[E13] *“Con tal de paliar la corrupción es necesario que se haga un proceso de formación desde jóvenes porque existen actos que pueden no parecer corrupción, pero sí que lo es. Es por ello por lo que sí que debe realizarse prácticas de esta índole”*.

[E15] *“Sí creo que debería impartirse, pero quizás más en la educación obligatoria, pues cuanto más jóvenes se enseñe la importancia de la buena gestión de los recursos, la ética y honradez de los servicios públicos; y en caso de darse, proponer sanciones y mecanismos para evitar que vuelvan a surgir (separación de las funciones relacionadas con los caudales, más inspección o control de los directivos o altos funcionarios...)”*.

Por último, se puede destacar que 16 encuestados han tratado la importancia de la temática por encima de otro tipo de puntos positivos como puede ser la propia metodología propuesta.

Respecto a las asignaturas que han tratado el tema en su plan de estudios, el Figura 1 contabiliza las menciones a asignaturas. Destaca que casi la totalidad (excepto Derecho Penal II) son impartidas por el Área de Ciencia Política y de la Administración. La mayoría de las respuestas reconocen que dicha temática les es de interés y que tienen más ganas de seguir ahondando en la misma. De hecho, es Política Comparada la más reconocida y reconocible por los informantes como materia que trata estas temáticas. Le sigue Sistema Político Español que trata la corrupción a través de acontecimientos que han ocurrido en el ámbito nacional.

Figura 1. Asignaturas del programa de Doble Grado que han tratado la temática hasta el momento



Fuente: elaboración propia.

4.2. La evaluación de la actividad

En términos generales, la evaluación de la actividad ha sido positiva, al obtener una media aritmética de 8. En general, los puntos que se han señalado que justifican dicha calificación global hacen referencias a argumentos como: a) la practicidad, b) el trabajo en grupo, c) la temática de interés, d) las dudas sobre el trabajo realizado, e) el reto que ha supuesto y f) el aprendizaje efectivo.

En línea con estos datos, destaca sobre todo que el alumnado se autopercebe con un mejor conocimiento sobre el tema tratado. Así, algunos de los declaran lo siguiente:

[EI9] *“Me ha parecido una práctica realmente interesante, fácil y que no nos ha ocupado un tiempo excesivo”.*

[EI17] *“La actividad ha sido un reto, sobre todo en la elección de aquellos ítems con poca bibliografía o jurisprudencia (para comprobar la posición de los tribunales al respecto), pero ha sido muy interesante descubrir de forma más profunda las cuestiones de los conflictos de interés”.*

Otros han destacado la temática analizada que les parece atractiva. No es de extrañar que algún alumno haya afirmado que [EI8] *“[ha sido] una práctica que nos ha hecho adentrarnos en el terreno de la corrupción de los partidos políticos y los grupos de interés, cuestión que no habíamos tratado con tanta profundidad en la carrera. Además, nos ha permitido observar la cantidad de prácticas ilegales que se pueden llevar a cabo y que no todas ellas tienen una solución prevista en nuestra legislación”.*

Otras justificaciones van en línea del uso de la metodología práctica. No obstante y tal como se verá posteriormente, ha habido parte de los participantes que han señalado como un punto de mejora una mayor clarificación de los objetivos y contar con más material de apoyo.

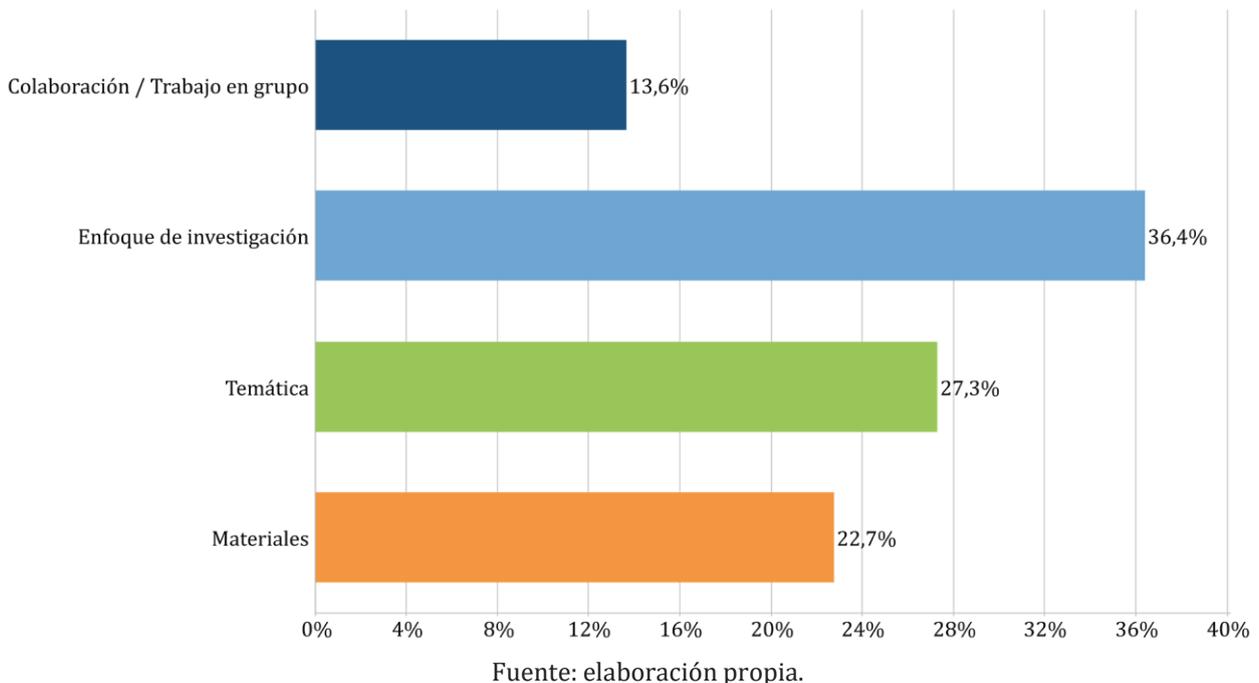
En relación con la cuestión que buscaba registrar los principales puntos fuertes de la actividad, se puede destacar que, a la mayoría, les ha gustado el enfoque investigador y empírico que se le ha dado a la práctica. De la misma forma, algunos de los participantes han afirmado que (Figura 2):

[EI5] *“En general, las actividades que nos permiten focalizarnos en un aspecto concreto de un problema tan amplio me resultan interesantes, ya que, de por sí, es imposible dedicarle una parte de las clases a estudiarlo por completo”.*

[EI9] *“Me ha gustado el hecho de que haya sido una práctica muy libre, donde hemos tenido la capacidad de buscar nosotros la información y desarrollarla para el caso concreto”.*

[EI19] *“Lo que más me ha gustado ha sido investigar en las diferentes webs y adoptar una postura crítica frente a las medidas necesarias para evitar las situaciones de conflictos de intereses. También el hecho de haber pensado algunas acciones y medidas originales para aportar mis propias ideas”.*

Figura 2. Elementos valorados positivamente por el alumnado



En un porcentaje similar, otros alumnos señalaban la importancia de la corrupción como tema sobre el que se puede aprender. Sobre este, se señalaba por un participante la idea de que es importante [EI3] *“Analizar las diferentes maneras de ejercer la corrupción en un país, comprobando la facilidad para ello y, en ocasiones, las pocas repercusiones que comporta”*. En este sentido, otros destacaban la importancia de aplicar aspectos teóricos en el ámbito de la corrupción: [EI11] *“Poder centrarme en temas que no se habían tratado antes y trasladar la teoría a casos que se han dado en la realidad”*. También se puso énfasis en la importancia que tienen los casos de corrupción sobre la ciudadanía y la importancia de investigar en este ámbito: [EI15] *“Asimismo, considero que el tema escogido para la práctica es muy interesante y de actualidad; además de necesario para todo ciudadano y estudiante de políticas”*.

Además, hubo parte del alumnado que aludió a la importancia de contar con un formato, ya que eso facilitaba el estudio de las prácticas corruptas y el desarrollo de soluciones. Por ejemplo, [EI2] señalaba la importancia de *“la idea de la ficha de integridad para simplificar las ideas”*. Otra de las contestaciones destacó como muy positivo contar con cierta libertad en el estudio.

Por último, hubo un grupo de personas que destacó la importancia de trabajar en grupo y colaborar con los compañeros para poder cumplir con los requisitos propuestos. Así, [EI5] afirmaba que *“[...] en este caso el reparto del trabajo era más sencillo, nos estuvimos consultando ciertas dudas entre nosotros, de modo que estuvimos en contacto con el resto de prácticas de corrupción”*.

Una vez se han determinado los puntos positivos señalados por el alumnado es el momento de detallar los aspectos de mejora. En este sentido, han sido bastante participativos y han ayudado al equipo docente a detectar áreas con margen para la excelencia (véase tabla 4).

La principal reivindicación que ha realizado el alumnado está relacionada con el periodo de realización de la actividad. Lo cierto es que esta tuvo que realizarse a final de curso por problemas de salud del docente. En cuanto a esta problemática, algunos comentarios al respecto son los siguientes: [EI7] *“Lo que menos me ha gustado es [...] las fechas en las que se ha planteado la actividad. Ha sido tarde y ha faltado la dedicación que se le podría haber otorgado en meses anteriores. Como mejoras propondría adelantar la realización de la actividad en el tiempo, más hacia los meses de marzo y abril”*. [EI10] destaca sobre este hecho la falta de trabajo en común en la actividad: *“El momento en que se ha hecho: demasiado cerca de exámenes. No nos ha permitido comentarla y ponerla en común como me hubiese gustado”*.

Hay alumnos que han preferido reseñar la necesidad de contar con más instrucciones para la realización de la práctica y con un enfoque algo más cerrado. En esta línea, demandan contar con más indicaciones y una bibliografía de apoyo para mejorar los resultados. Por ejemplo [EI8] piensa que es necesario definir con más detalle en qué casillas se ha de colocar la información. Asimismo, [EI16] ahonda en esta idea y apunta hacia los objetivos: *“La falta de determinación del objetivo perseguido con la práctica. La corrupción es algo muy amplio aunque la misma se concrete con diferentes ítems entre los que podíamos elegir para hacer la práctica”*.

Tabla 4. Número de Segmentos codificados por mejora

Código	Segmentos	Porcentaje
Realización de actividad grupal y de presentación	1	3,45
Añadir un espacio de evaluación de impacto	1	3,45
Actores Analizados: partidos políticos y grupos de interés	2	6,90
Mejor tener un formato menos cerrado que el de una ficha	1	3,45
Más bibliografía al respecto	3	10,34
Fechas cercanas a los exámenes	7	24,14
Contestación de algo no relacionado con la práctica	3	10,34
Simplificación de la ficha	1	3,45
Ir más allá de la ficha	3	10,34
Concretar el tipo de corrupción a desarrollar	1	3,45
Mejores explicaciones sobre los objetivos y/o el formato	6	20,69

Fuente: elaboración propia.

El resto del alumnado participante demandaba más bibliografía e, incluso, determinaban que era contraproducente explicar los contenidos de la ficha ya que hacía mucho más cargante llevar a cabo el trabajo. Esto contrasta con algunas voces que afirmaban que la ficha debía ser mucho más simple, menos cerrada o que se añadiera un espacio para indicar el impacto.

Un grupo de observaciones indicaban la necesidad de mayor concreción en las tipologías sobre corrupción, mientras que otras respuestas advertían de la conveniencia de ampliar el ámbito de aplicación a las instituciones públicas y no solo centrarse en los partidos políticos y los grupos de interés.

Por último, hubo varias personas que fueron más allá de la práctica y señalaron aspectos relacionados con la dinámica de la asignatura.

5. Discusión

Respecto a la temática que se ha abordado en esta experiencia de innovación docente, se puede afirmar que casi la totalidad del alumnado reconoce la corrupción como un problema. No solo se ve a las instituciones públicas como las principales responsables, sino que se personaliza en los actores políticos que se han de tomar decisiones. Esta forma de comprender la problemática de la corrupción, denota una comprensión del fenómeno que va más allá de las ideas preconcebidas previas de la ciudadanía. Este alumnado ha evaluado el fenómeno a través de elementos teórico-prácticos como la formación de las decisiones, la cultura y el comportamiento político. Por esto, se puede afirmar que se están produciendo pensamientos en línea con unos marcos lógicos que permiten la evaluación de la problemática y buscar las correspondientes soluciones.

En relación con el papel de las instituciones de educación superior, queda de manifiesto la especial sensibilidad del alumnado participante ante la corrupción y estas organizaciones. Para ellos, la educación ha de ser una herramienta que permita transformar los marcos lógicos de pensamiento ciudadano para mejorar las reacciones individuales. Por esta razón, no debe resultar extraño que una parte del alumnado participante se manifieste favorable a la incorporación sustantiva y explícita de estos contenidos en el currículo. Para apuntalar esta forma de entender la educación, señalan que han trabajado la ética y la corrupción y sus implicaciones en el marco de las asignaturas de Ciencia Política. No obstante, demandan contar con un mayor tratamiento institucional y con una mayor amplitud. Esto explica que la inmensa mayoría de los participantes en la primera encuesta quieran tratar esta temática en el aula. Gran parte del alumnado también ha apreciado la posibilidad de que estos contenidos se amplíen al resto del sistema educativo.

En cuanto a la evaluación, la mayoría de ellos puntúan positivamente la actividad. En este sentido, siguen la línea de lo anterior y destacan la temática como la metodología utilizada. Así, se puede afirmar que el planteamiento de un problema, la facilitación de instrumentos para su análisis y la búsqueda de soluciones ha sido muy bien valorado por el alumnado. Este feedback positivo, refuerza la idea de que técnicas como la ABP son interesantes para sedimentar conocimientos y abordar nuevas temáticas con unos participantes implicados.

También hay que mencionar los aspectos de mejora de mejora como la falta de tiempo, que marcó el ritmo del trabajo en la fase final del curso por problemas de salud del profesor. Además, llevó a que el profesorado encargado

no pudiera ampliar los materiales de apoyo. No obstante, esto se subsanó en varias sesiones prácticas en el aula para dar las correspondientes instrucciones y poner ejemplos en los campos propuestos. Para ello, el profesor actuó como un facilitador, pero dada la cercanía de los exámenes el alumnado se concentró en prepararlos. Esto provocó un incremento del grado de dispersión en otras tareas como la práctica respuesta.

Si bien es cierto que hay una parte sustancial del alumnado que ha percibido como útil el uso de un formato, este ha de cambiar para mejorar la satisfacción. Por ello, se prevé simplificar la ficha y acompañarla de un dossier en el que se den explicaciones mucho más detalladas, se incluyan ejemplos y se recomiende bibliografía.

En resumidas cuentas, aunque todavía queda mucho trabajo por afinar la experiencia, es el momento de ampliarla e incluirla en las sesiones a desarrollar en próximos cursos.

6. Conclusiones

Como se ha podido comprobar este artículo ha versado sobre la implementación de una actividad de innovación docente en el ámbito de la educación superior y, más concretamente, en las enseñanzas relacionadas con las ciencias sociales. En concreto, ha caracterizado la realización de una práctica en la que el alumnado debía analizar situaciones corruptas y/o poco éticas y buscarles solución. Los participantes, por indicación del docente, se centraron en la aplicación de medidas en el ámbito de los partidos políticos y los grupos de interés. Como instrumento para la realización de la actividad, se propuso una ficha en la que se explicase el problema y se desarrollasen una serie de variables relacionadas con la medida a implementar. Su realización se ha basado en metodologías activas en el aula y se ha vertebrado a través del trabajo en grupo.

La mayoría de los participantes han percibido la corrupción como una lacra para las sociedades democráticas. Además, piensan que las instituciones deberían superar los problemas sistémicos en las que están inmersas para tener un papel más activo y acabar con el problema. De hecho, señalan que una de las mejores medidas que se podrían tomar sería el reforzamiento de competencias teórico-prácticas en el ámbito de la educación superior, pero también del resto de niveles. En este sentido, se puede afirmar que tanto la proposición 1 como la proposición 2 se cumplen.

El interés del alumnado en este tipo de temáticas ha permitido que la actividad realizada se puntúe en una media de 8 sobre 10. Esto indica la actitud positiva que han tenido en trabajar de forma activa la corrupción y sus posibles soluciones. Entre los puntos a favor de esta experiencia se puede destacar la temática tratada, la metodología y el trabajo en grupo. Así, se confirma el contenido de la proposición 3.

Respecto a los aspectos a mejorar, ha habido controversia tanto con el periodo en el que se celebró la experiencia de innovación docente con los materiales utilizados. Por esta razón, para próximas ediciones, se formulará un nuevo diseño con una redefinición del periodo temporal en el que se lleve a cabo. También se construirá una nueva ficha simplificada y esta se acompañará con un dossier. En este sentido, se puede afirmar que se cumple la proposición 4.

En relación con el seguimiento de este estudio, se pretende la ampliación de los grupos para desarrollar una investigación comparada intergrupos, lo que redundará en un aumento de datos sobre la utilidad de esta metodología activa. Asimismo, se está organizando, en la actualidad, la conformación de un grupo de control que sirva para medir tanto el interés por la materia como los resultados de aprendizaje con otras actividades más convencionales. Dichas medidas ayudarán a los investigadores a tener una perspectiva más amplia tanto de la opinión como de las percepciones sobre la corrupción. Por último, se ha destacado el interés de los promotores por ampliar el universo de la experiencia participativa, una vez se hayan obtenido muchas más observaciones. Todas estas actividades que surgen al albur de esta experiencia docente servirán para superar las limitaciones de este estudio. Además, servirán para seguir construyendo un modelo de innovación docente que fomente la lucha contra la corrupción y la generación de instrumentos de integridad.

Sin duda, la innovación docente y el uso de experiencias activas en el aula son muy necesarias, tanto como el estudio de fenómenos que afectan a la convivencia ciudadana y a la legitimidad institucional.

Referencias

- Abellán López, M. A. (2017). Del cielo normativo a la “tosca materia”: La transformación discursiva del buen gobierno en gobernanza. *Foro Interno Anuario de Teoría Política*, 17, 55-72. <https://doi.org/10.5209/FOIN.57205>.
- AEVAL (2016). *Guía metodológica para el desarrollo de proceso de planificación de políticas públicas en el ámbito sectorial*. Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.
- Álvarez Massi, P. (1995). Una educación experiencial para desarrollar la democracia en las instituciones educativas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 8, 41-72. <https://doi.org/10.35362/rie801187>.
- Anduiza, E. y Bosch, X. (2004). *Comportamiento Político y Electoral*. Ariel.
- Arellano Gault, D. (2017). Corrupción como proceso organizacional: comprendiendo la lógica de la desnormalización de la corrupción. *Contaduría y Administración*, 62(3), 810-826. <https://doi.org/10.1016/j.cya.2016.01.005>.
- Barber, B. (2004). *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*. University of California Press Books.
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 97, 2, 117-134. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002>.
- Carrizo, D., & Alonso, M. N. (2019). Métodos de planificación y práctica docente con herramientas digitales: ¿desencuentro con el reglamento europeo de protección de datos? *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 19, 11-23. <https://doi.org/10.24310/REJIE.2019.v0i19.5473>.
- Cobo, G., & Valdivia, S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Lima: Instituto de Docencia Universitaria.
- Dahl, R. (1992). *La democracia y sus críticos*. Paidós.
- Dahl, R. (1999). *La Democracia: una guía para los ciudadanos*. Taurus.
- Della Porta, D., y Vannucci, A. (2012). *The Hidden Order of Corruption*. Ashgate.
- García Arroyo, C. (2022). Una experiencia de innovación docente para la corrupción pública. En R. Porlán, E. Navarro-Medina y A.F. Villarejo-Ramos (Coords.) *Ciclos de mejora en el aula Año 2021. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 779-794). Universidad de Sevilla.
- García-Varcácel, A., & Basilotta, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>.
- Golub, J. (Ed.). (1988). *Focus on Collaborative Learning*. National Council of Teachers of English.
- Jarauta, B. (2014). El aprendizaje colaborativo en la universidad: referentes y práctica. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 281-302. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5624>
- Julián, J. A., Ibor, E., Aibar, A., & Agualeles, I. (2017). Educación física, motor de proyectos. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 56, 7-15.
- Khuntia, R., & Suar, D. A. (2004). Scale to Assess Ethical Leadership of Indian Private and Public Sector Managers. *Journal of Business Ethics*, 49, 13-26. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000013853.80287.da>.
- Kingsbury, M. (2015). Encouraging independent learning. En H. Fry, S. Ketteridge, & S. Marshal (Eds.), *A handbook for teaching and learning in higher education: Enhancing academic practice* (pp. 191-201). Routledge.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Paidós.
- Mcgrath, J. E. (1991). Time, Interaction, and Performance (TIP): A Theory of Groups. *Small Group Research*, 22(2), 147-174. <https://doi.org/10.1177/1046496491222001>.
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340-363. <http://www.jstor.org/stable/2778293>.
- OCDE. (1997). *What is an Ethics Infrastructure*. OCDE.
- Pardo Beneyto, G., y Abellán López, M. A. (2020). La gobernanza de la Unión Europea en la crisis sanitaria de la COVID 19: un análisis neoinstitucionalista. *Revista De Ciências Humanas*, 2019(2). <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/11473>.
- Rodríguez, A. F., & Naranjo, J. E. (2016). El aprendizaje basado en problemas: una oportunidad para aprender. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 21(221). <https://acortar.link/ud6XbZ>.
- Rosanvallon, P. (2015). *Le bon gouvernement*. Seuil.
- Rutherford, D. (1994). Philosophy and language in Leibniz. En N. Jolley (Ed.), *The Cambridge Companion to Leibniz* (pp. 224-269). Cambridge University Press.
- Smith, B. y MacGregor, J. (1993). What is Collaborative Learning?. En A. S. Godsel, M. R. Maher y V. Tinto (eds.) *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education* (pp. 10-30). University Park.
- Stoten, D.W. (2015). Managing the transition: a case study of self-regulation in the learning of first-term business and management undergraduate students at an English university. *Research in Post-Compulsory Education*, 20 (4), 445-459. <https://doi.org/10.1080/13596748.2015.1081753>
- Suchman, M. C. (1995). Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches. *The Academy of Management Review*, 20(3), 571-610. <https://doi.org/10.2307/258788>

- Transparencia Internacional (2021). Citizens' views and experiences of corruption. Transparencia Internacional. <https://acortar.link/htth5e>
- Vargas, C. (2011). *Metodologías activas en la enseñanza en Derecho: prueba, ensayo y percepción por parte de los alumnos*. Universidad de Almería.
- Villoria, M. (Ed.) (2021). *Ética pública en el siglo XXI*. Instituto Nacional de Administración Pública.
- Villoria, M. e Izquierdo, A. (2015). *Ética pública y buen gobierno. Regenerando la democracia y luchando contra la corrupción desde el servicio público*. Instituto Nacional de Administración Pública.
- Wisner-Glusko, D.C. (2017). Experiencia de innovación con estudiantes de Derecho a través de un proyecto de investigación sobre implantación de la administración electrónica. *EA-Escuela Abierta*, 20, 99-111. <https://doi.org/10.29257/EA20.2017.08>.
- Zaragoza, M. F., & Pardo Beneyto, G. (2020). Criminología y aprendizaje basado en proyectos: el reto de la colaboración grupal en línea. In R. Roig-Vila (Ed.), *La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas* (pp. 528-538). Octaedro.