

Diseño y aplicación de un ciclo de mejora en Criminología

Design and Application of Improvement Cycles in Classroom Criminology

María del Castillo Falcón Caro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3177-3247>

Universidad de Sevilla

Departamento de Derecho penal y Ciencias criminales

mfalcon2@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231898.015>

Pp.: 217-230



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

En este capítulo se expone el resultado del diseño y aplicación de un *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) en el Grado de Criminología, concretamente en la asignatura de Victimología, que se imparte en tercer curso. Se describe el modelo metodológico aplicado basado en técnicas de aprendizaje que pretenden integrar el conocimiento a través de la formulación de preguntas que despiertan al alumnado el interés por responderlas, promoviendo la investigación y el estudio de manera natural. De esta manera, se intercalan las ideas del alumnado (IA) con actividades de contraste (AC), que las alimentan. También se desarrolla el mapa de contenidos, así como la secuencia de actividades y los cuestionarios que se han aplicado. Finalmente, se concluye con la evaluación del alumnado y de la docencia, concretando algunas cuestiones que pueden ser objeto de mejora.

Palabras clave: Victimología, Criminología, docencia universitaria, desarrollo personal docente.

Abstract

In this chapter, the results of the design and implementation of a Classroom Improvement Cycle (CIMA) in the Criminology degree program, specifically in the Victimology course taught in the third year, are presented. The applied methodological model is described, which is based on learning techniques aimed at integrating knowledge through the formulation of questions that spark students' interest in answering them, thereby promoting natural investigation and study. In this way, students' ideas (IA) are interspersed with contrasting activities (AC) that nurture them. The content map, as well as the sequence of activities and the questionnaires that have been applied, are also developed. Finally, the chapter concludes with the evaluation of both the students and the teaching, highlighting some areas for potential improvement.

Keywords: Victimology, Criminology, university teaching, teacher professional development.



Introducción

El ámbito de aplicación escogido para la aplicación de un *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) ha sido el Grado de Criminología de la Universidad de Sevilla, concretamente en la asignatura de *Victimología* del tercer curso. Un único grupo con horario de tarde, de unos 50 alumnos, en un aula que se llena y que no permite el movimiento de las mesas ni sillas al estar fijadas al suelo, lo que dificultó el ciclo de mejora, aunque fue salvado por otras circunstancias, como veremos.

Diseño previo del CIMA

La materia escogida dentro de la asignatura ha sido la relativa a conocer algunos ámbitos de victimización para saber asistir a las diferentes víctimas y aplicar la legislación adecuada, ya sea una ley específica, en el caso de estar regulada, o la general (Estatuto de la Víctima).

Mapas de contenidos y problemas claves

En el diseño del mapa de contenidos y problemas clave (figura 1) es necesario concretar el contexto o entorno dónde se genera para mantener la curiosidad que guía el aprendizaje a través de la investigación realizada por el alumno (Finkel, 2008). Así que se constituyeron como si fueran equipos de victimólogos que trabajan en una oficina de atención a las víctimas, que debían saber cómo ayudarlas y tratarlas, por lo que debían conocer los rasgos victimológicos, el tipo de delito del que han sido víctimas, el proceso de victimización sufrido y sus necesidades, para ofrecerle la asistencia integral adecuada. Asimismo, debían destacar las carencias normativas, en su caso, y realizar propuestas criminológicas para mejorar la asistencia y protección de la víctima.

El principal problema se plantea bajo la pregunta: *¿Cómo podemos reconocer algunos ámbitos de victimización?*, lo que engloba el conocimiento de los tipos de víctimas y las concordancias con los delitos sufridos, así como conocer el proceso de victimización que sufren y la regulación específica en su caso, es decir, cuando haya leyes especiales que puedan regular la situación de la víctima concreta como ocurre con la Ley Integral de Violencia de Género. Este contenido es muy importante a fin de identificar los diferentes tipos de víctimas y sus necesidades para poder aplicar la normativa de forma adecuada, y especialmente para poder proponer mejoras de asistencia y de protección, e incluso reformas legislativas para protegerlas y evitar la reiteración delictiva.



Por tanto, del principal problema general se derivan tres subproblemas más concretos que ayudan a abordar su resolución, al estar íntima y recíprocamente conectados tal como se muestra en el mapa. Estos tres subproblemas corresponden a las preguntas:

- *¿Cuál es el proceso de victimización de cada tipo de víctima escogida a estos efectos?* Para responder a esta pregunta es necesario saber reconocer los indicadores previos que denotan que la persona está incurso en un proceso de victimización, las características de la víctima que señala que ha sufrido ese proceso y las etapas del mismo. Estos contenidos son procedimientos intelectuales.
- *¿Cómo se trata y se le da la asistencia adecuada a cada tipo de víctima?* Para responder a esta pregunta es necesario saber identificar los diferentes tipos de víctimas y conocer la legislación específica que se ha de aplicar. Lo que se ha de llevar a cabo también a través de procesos intelectuales.
- *¿Cuáles son los delitos de los que han sido víctimas?* Para contestar este problema es necesario conocer los tipos de víctimas elegidos para este estudio, los delitos de los que han sido víctimas y su regulación normativa. Los tipos de víctimas estudiados son información que deben conocer, de ahí que se corresponda con los conceptos coloreados en naranja oscuro en la figura 1. La regulación normativa son datos (color naranja claro).

En todo el estudio es necesario desarrollar una actitud empática basada en valores de justicia y equidad, de ahí que el fondo del mapa esté salpicado de estrellas que representan este contenido actitudinal.

Modelo metodológico y secuencias de actividades

El modelo metodológico (De Alba y Porlán, 2017) (figura 2) ha demostrado cumplir los objetivos de aprendizaje, al estar basado en la construcción de conocimientos a través de las propias ideas de los estudiantes, surgidas de los planteamientos ofrecidos en una hoja de trabajo que contiene las preguntas necesarias que, complementadas con las actividades de contrastes, conducen a integrar los contenidos. A través de las preguntas van descubriendo y van aprendiendo. Ese tipo de enseñanza a través de preguntas guiadas, contenidas en una hoja de trabajo diseñada a tal efecto, dirigen al razonamiento para que a través de la experiencia lleguen al aprendizaje (Finkel, 2008).



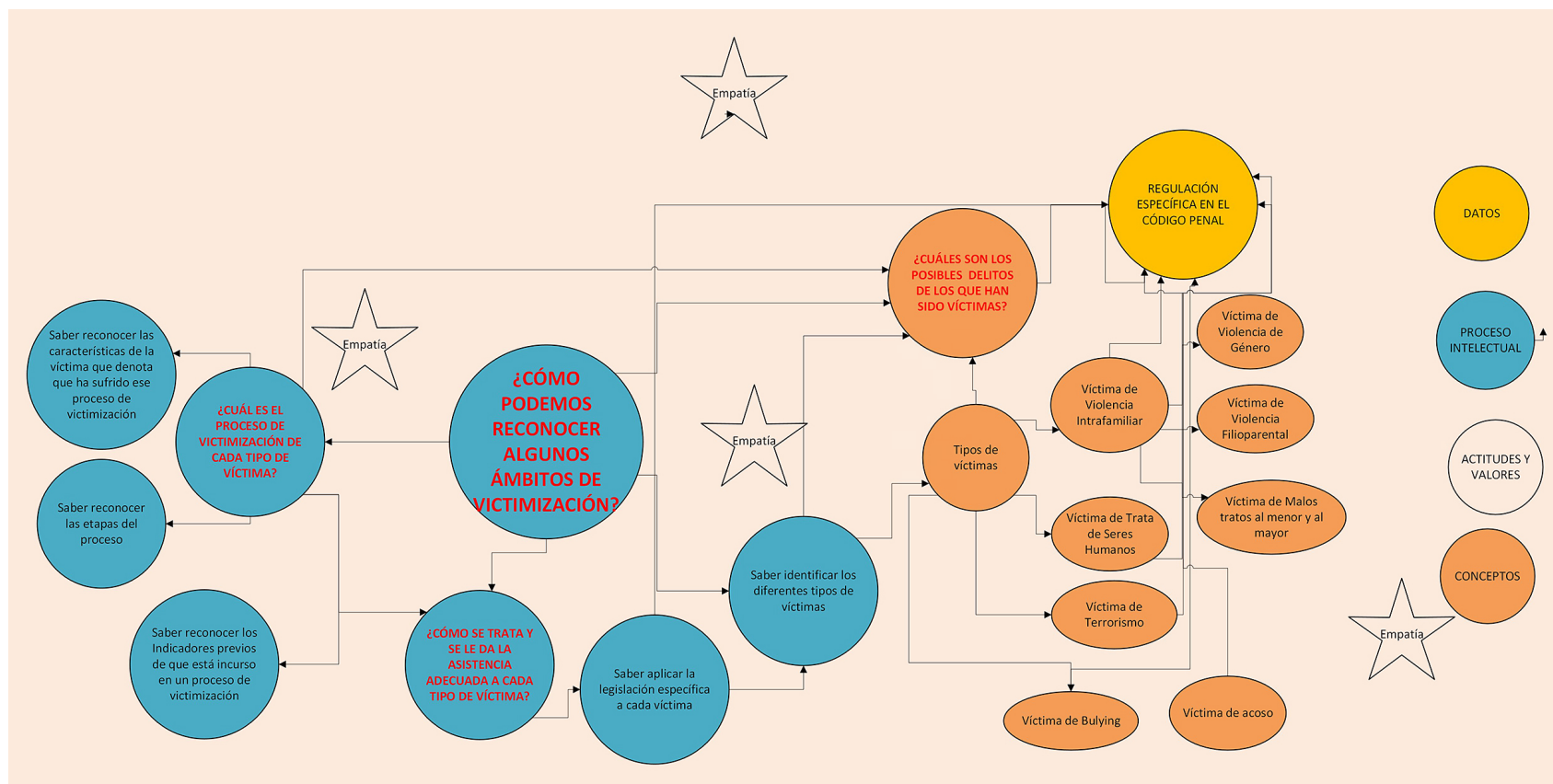


Figura 1. Mapa de contenidos y problemas clave



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)



- I: Por la profesora se realiza una introducción de la materia a estudiar.
- PR: Por la profesora se plantea la pregunta o la actividad a desarrollar.
- IA: Los estudiantes responderán a la actividad planteada.
- AC: Se introducirá información, ya sea a través de lectura, videos, podcast, etc.
- IA: Los estudiantes completarán la actividad planteada tras esta información y expondrán sus conclusiones interactuando.

Figura 2. Modelo metodológico

La secuencia de actividades diseñada se ha realizado sobre un solo problema sobre el que hay tres preguntas que contestar en cada tipo de victimización, de ahí que las haya llamado *subproblemas*. Estos subproblemas están todos conectados con el problema principal. Por eso solo he realizado una sola secuencia guiada por una hoja de trabajo que ayuda al alumnado a contestar al problema principal a través de esas preguntas o subproblemas más concretos.

Tabla 1. Secuencia de actividades sobre *¿Cómo podemos reconocer algunos ámbitos de victimización?*

Actividad Tiempo	Descripción
Sesión 1: 120 minutos	
I 20 min	Se realiza una introducción por la profesora sobre el mapa de contenidos y los objetivos de aprendizaje. Así como, se explica a los estudiantes el sentido del cuestionario inicial.
PR 10 min	Se plantea el problema describiendo el contexto simulado anteriormente descrito y se plantean los problemas y subproblemas. Responder a estos subproblemas o cuestiones dará la solución al principal problema planteado. Para ello los alumnos tendrán una hoja de trabajo basada en estas cuestiones que le guiarán en la resolución del problema principal.
IA. 1 40 min	A cada equipo de victimólogos se le asigna una víctima de entre las propuestas para su estudio y, teniendo en cuenta sus respuestas individuales al cuestionario, debe construir su historia, ya sea real o no, o basada en hechos reales o inventada, o encontrada en la jurisprudencia.



Actividad Tiempo	Descripción
AC. 1 50 min	Se aplica una actividad de contraste (AC) que ayudará a los estudiantes a responder al problema principal a través de un ejemplo, siguiendo la ruta de la hoja de trabajo basada en los subproblemas. Se introduce información sobre víctimas de violencia de género.
Sesión 2: 60 minutos	
IA. 2 60 min	Vuelven a conformarse como un equipo de victimólogos y estudia la víctima asignada de la forma ejemplificada y a través de la narrativa de esta en un primer momento configurada por ellos mismos. El trabajo de investigación y estudio se guiará por la hoja de trabajo que se subirá a la plataforma virtual.
Sesión 3: 60 minutos	
AC. 2 10 min	Se introducirá información sobre la legislación específica a la que pueden acudir sobre el delito de terrorismo, relacionándolo con una víctima de este como es Maixabel, que tiene una película y se pondrá el tráiler en clase, aconsejando su visualización. La finalidad es sensibilizar en actitudes y valores para que entiendan mejor el proceso de victimización que sufre, y las necesidades que puede tener, para que realicen el mejor tratamiento y asistencia integral.
IA. 3 50 min	El equipo de victimólogos continuará reunido a fin de completar el trabajo de investigación y estudio a través de la hoja de trabajo, debiendo elaborar un power point para su exposición. Trabajarán el problema principal a través de los subproblemas o cuestiones planteadas sobre cada tipo de víctima.
Sesión 4: 120 minutos	
AC. 3 20 min.	Se introducirá información sobre la legislación específica a la que pueden acudir sobre el delito de trata de seres humanos y sobre los delitos de violencia sexual. Así como se pondrán algunos videos de historias de víctimas de estos delitos.
IA. 4 90 min	Cada equipo de victimólogos realizará la exposición de la investigación y estudio realizado con interacción del resto de los equipos. Cada equipo tendrá de 25 minutos para exponer. Así que en esta sesión deberán exponer tres de los siete equipos.
Sesión 5: 60 minutos	
AC. 4 10 min	Se introducirá información sobre la legislación específica a la que pueden acudir sobre el menor, víctima en la escuela, y sobre la víctima de acoso. Así como se pondrán algunos videos de historias de víctimas de estos delitos.
IA. 5 50 min	Cada equipo de victimólogos realizará la exposición de la investigación y el estudio realizado con interacción del resto de los equipos. En esta sesión deben exponer dos de los siete equipos.
Sesión 6: 60 minutos	
IA. 6 60 min	En esta sesión deben exponer otros dos de los siete equipos. En concreto, los equipos que han tratado la víctima en la escuela y la de acoso. Los últimos 10 minutos se dedicarán a pasar el cuestionario final.



Cuestionario inicial-final

En el cuestionario se abordan aspectos relacionados con los problemas contenidos en el CIMA, y a partir del mapa de contenidos (Rivero y Porlan, 2017), a fin de incentivar la reflexión de los alumnos. Las preguntas del cuestionario son las siguientes:

- *¿Considera que todas las víctimas son iguales? ¿Por qué?*
- *¿Cree que todas las víctimas necesitan de la misma asistencia? Argúmentelo con ejemplos.*
- *Desde su punto de vista, ¿cuál es el proceso de victimización que sigue una mujer víctima de malos tratos?*
- *¿Sabría identificar cuando un menor es víctima de bullying? ¿Cuáles serían los indicadores? ¿Qué tipo de asistencia le daría como profesional de la Victimología?*
- *¿Cree que la sociedad en general conoce cómo se victimiza en el delito de trata de seres humanos? ¿Y usted? Describa con sus palabras el proceso.*
- *¿Cree que la familia en sí puede ser victimizada? ¿De qué forma?*
- *Desde su punto de vista, ¿para qué puede ser útil conocer e identificar los diferentes procesos de victimización?*

Aplicación del CIMA

Relato resumido de las sesiones

En general, los alumnos han prestado buena predisposición desde el principio y se ha seguido la secuencia de actividades.

En la *primera sesión*, tras presentar la actividad y el significado que tenía dentro del curso de innovación docente que estaba realizando y que ellos ya conocían, se repartió el cuestionario inicial y todos se pusieron a trabajar en él. Así que en un primer momento observé que la actividad fue bien recibida. Esta sesión duraba dos horas. Aunque seguí la secuencia de actividades, me faltó tiempo en la introducción de las AC, debido a que el cuestionario inicial resultó ser demasiado extenso.

En la *segunda sesión*, retomé la AC de la sesión anterior al no darme tiempo, y continué con la secuencia de actividades. Les di permiso a quien quisiera salir y reunirse con más tranquilidad en las inmediaciones más cercanas porque el aula es muy pequeña y ellos son muchos. Todos se pusieron a trabajar concentrados en la tarea.



La *tercera sesión* ya estaba coordinada con la secuencia de actividades. Al introducir la AC sobre el delito de terrorismo, con un video sobre los hechos ocurridos en el 11 M, los alumnos empezaron a empatizar, algo importante que considero necesario para integrar el conocimiento.

En la *cuarta sesión*, al introducir la AC, conforme a la secuencia de actividades, observo sus rostros mientras visualizan los videos y noto cómo van empatizando y absorbiendo información sobre las víctimas. En esta sesión exponen tres equipos de victimólogos. Todos han escuchado a sus compañeros con respeto, aplaudiendo tras cada exposición.

En la *quinta sesión*, se sigue la secuencia de actividades y tras introducir la AC sobre la víctima de *bullying* y de acoso, exponen los trabajos sobre víctimas de trata de seres humanos y violencia sexual. Lo hacen muy bien, hay un corto *feedback* tras las respectivas exposiciones. Al igual que en la sesión anterior, sus compañeros los escuchan y aplauden.

En la *sexta sesión*, directamente exponen los equipos que habían tratado la víctima de *bullying* y de acoso. En la exposición me sorprende de nuevo, porque introducen videos con los que empatiza toda la clase. Entiendo que el objetivo está cumplido. Están entendiendo a la víctima, empatizando con ella, ya saben cómo hacerlo, y, por tanto, saben qué necesidades pueden tener y cómo tratarlas. Tras la exposición se les pasa de nuevo el cuestionario final, pero solo les pido que contesten las cuatro últimas preguntas. Decidí hacerlo así porque resultó muy largo el cuestionario inicial. También les pedí que al final del cuestionario valoraran el CIMA del 1 al 10 e indicaran si querían repetir esta manera de trabajar. También que, si querían, hicieran comentarios positivos/negativos.

En general, creo que se cumplieron los objetivos: saben cómo estudiar a la víctima, el proceso de victimización, entienden que el empatizar con ese proceso es fundamental, e incluso realizaron muchas propuestas de mejora de los respectivos protocolos. Contestaron a todos los interrogantes que se planteaban en el mapa de contenidos. Y eso lo observé en todas las sesiones en cómo atendían, trabajaban y sobre todo en la exposición de los trabajos. La respuesta fue magnífica y lo corroboraron los cuestionarios y los comentarios que realizaron al final de ellos sobre la valoración de la actividad con una nota media de 9 sobre 10. Todos querían repetir este sistema y todos compartieron que habían aprendido mucho. Y todo ello a pesar de los errores que tuve:

- El primero realizar un cuestionario tan largo: siete preguntas. Noté que se cansaron de responder y pretendieron contestar muy bien por si era algún tipo de control de conocimientos, incluso llegaron alguno a preguntarme si lo iba a «valorar», y eso que les dije que no era un examen.



- El siguiente se derivó del anterior porque al ser un cuestionario tan largo, restó tiempo en la secuencia de actividades. También debería haber estudiado mejor qué preguntas hacer en el cuestionario si hubiera tenido más tiempo.
- El CIMA se hubiera disfrutado más si lo hubieran hecho en más sesiones y con más tiempo para introducir las AC.

Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Para evaluar el aprendizaje de los estudiantes he escogido dos preguntas claves sobre las que elaborado las *escaleras de aprendizaje y evaluación* (figura 3).

La primera pregunta está enlazada con el principal problema del CIMA, de ahí el enorme peso que tiene en el cuestionario. El nivel 3 lo han alcanzado 9 alumnos de 15, lo que quiere decir que más de la mitad han superado el principal obstáculo. Y tres alumnos han alcanzado el nivel máximo. Solo tres alumnos no han subido de nivel, quedándose entre el 2 y el 3. Creo que el resultado es bastante bueno.

He escogido la segunda pregunta porque es una de las más concretas, se refiere a un proceso específico de victimización. En esta pregunta 7 alumnos de 15 han alcanzado el máximo nivel, superando el principal obstáculo que estaba entre el nivel 3 y 4. Otros cuatro alumnos se han quedado en el nivel 3, no superando el principal obstáculo. En general, todos han subido de nivel, menos cuatro alumnos que no han progresado quedándose en el nivel inicial que tenían entre el 2 y el 3. Aunque casi la mitad de los alumnos han alcanzado el máximo nivel superando el principal obstáculo, creo que era necesario que lo hubieran alcanzado todos. Considero que en estos resultados han influido las actividades de contraste ofrecidas, la escasa introducción de fuentes para poder desarrollar las actividades y el poco tiempo previsto en la secuencia de actividades.



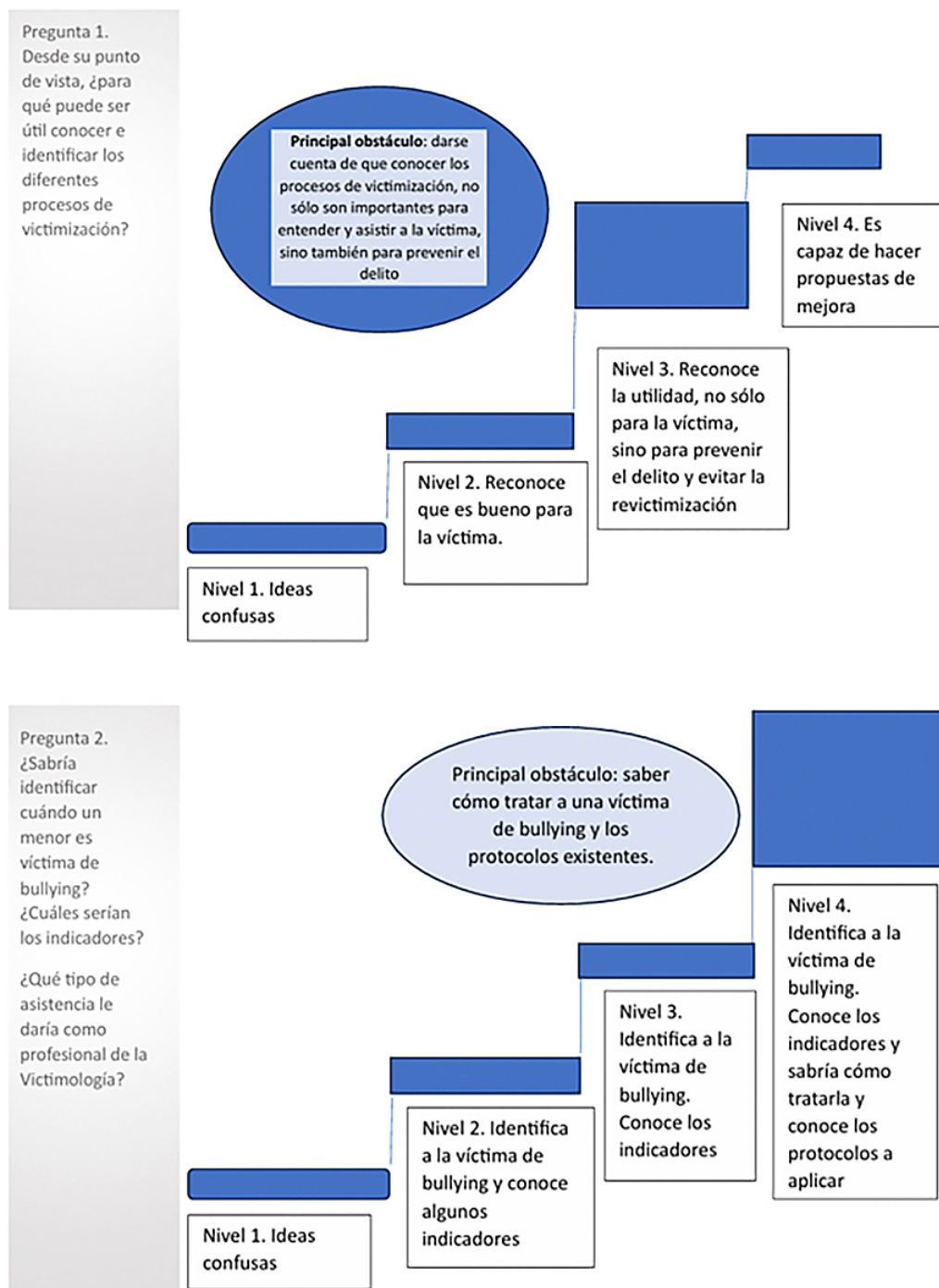


Figura 3. Escaleras de aprendizaje y evaluación

Tabla 2. Evolución individual del alumnado

Estudiante	Preguntas						Progreso totala	Mejora total
	I	F	Mejora	I	F	Mejora		
Estudiante 1	N2	N3	+1	N1	N2	+1	+2	50 %
Estudiante 2	N3	N4	+1	N2	N4	+2	+3	75 %
Estudiante 3	N2	N3	+1	N3	N4	+1	+2	50 %
Estudiante 4	N2	N3	+1	N2	N4	+2	+3	75 %
Estudiante 5	N2	N3	+1	N3	N4	+1	+2	50 %
Estudiante 6	N2	N4	+2	N2	N3	+1	+3	75 %
Estudiante 7	N1	N2	+1	N3	N4	+1	+2	50 %
Estudiante 8	N1	N3	+2	N2	N2	=	+2	50 %
Estudiante 9	N2	N3	+1	N3	N3	=	+1	25 %
Estudiante 10	N3	N4	+1	N2	N3	+1	+2	50 %
Estudiante 11	N1	N3	+2	N2	N4	+2	+4	100 %
Estudiante 12	N3	N3	=	N2	N2	=	=	0 %
Estudiante 13	N2	N2	=	N2	N4	+2	+2	50 %
Estudiante 14	N2	N2	=	N2	N3	+1	+1	25 %
Estudiante 15	N2	N3	+1	N2	N2	=	+1	25 %

La tabla 2 nos permite analizar los cambios en la evolución del aprendizaje de la muestra de estudiantes sobre la que se ha trabajado. Los resultados son positivos, pues se observa una mejora en todos los estudiantes, y solo uno no evoluciona, pero se queda en un nivel medio en ambas preguntas. No obstante, en el próximo CIMA mejoraría muchos puntos: concretaría más los problemas a tratar, y lo reduciría realizando una secuencia de actividades por cada uno de ellos. Aumentaría el tiempo en cada secuencia y también completaría las AC. En cuanto al cuestionario, haría no más de cuatro preguntas. Aunque los resultados han sido buenos, y la casi totalidad de los alumnos han agradecido este nuevo sistema, lo mejoraría para que la evolución del aprendizaje alcanzara el más alto nivel.

Evaluación del CIMA

Con este CIMA no solo se le dio voz al alumnado, sino se le puso en el papel de estar ejerciendo una profesión, descubriendo nuevas formas de trabajar y aprender al hacerlo. La evolución del aprendizaje representada a través de las escaleras y el cuadro reflejan una evolución muy positiva



y las respuestas a los cuestionarios en los que ellos evalúan el CIMA son muy buenas y emocionantes de leer para una profesora que quiere *enseñar*, y sabe que para ello no basta con conocer bien los contenidos (Bain, 2005). Desde el diseño del modelo metodológico hasta el del mapa de contenido, han sido fundamentales. Establecer en el mapa el problema clave, los subproblemas, las cuestiones importantes y conocer los obstáculos que puede tener el estudiante a través de las escaleras han favorecido un mejor aprendizaje y el objetivo deseado: integrar el conocimiento. El modelo socrático ha guiado una importante parte de mi evolución profesional, pues desarrollé el modelo integrador (Falcón, 2016) que se aplica al proceso profesional de resolución de conflictos y se basa en Sócrates, en descubrir lo que necesitamos y conocemos, en *darnos cuenta* a través de las preguntas.

En la aplicación del CIMA, los estudiantes adquirieron un mayor protagonismo, y trabajaban con ganas, yo solo les guiaba a través de las fases del modelo y las secuencias de actividades, introduciéndoles las AC correspondientes. Y, a pesar de la falta de espacio en el aula y de la imposibilidad de mover las mesas y sillas, fue un éxito. No obstante, me he dado cuenta de la importancia de diseñar bien el cuestionario, de que *menos es más* y de que es necesario pensar muy bien las preguntas para que estén relacionadas con los problemas planteados en el mapa. También me ha sorprendido como las escaleras de aprendizaje pueden dar una visión objetiva de lo que ha aprendido el estudiante, y que no solo evalúa a este, sino también mi labor como profesora.

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

En un futuro CIMA concretaré más los problemas, porque el problema general planteado en este CIMA era muy extenso y las secuencias de actividades requerían más tiempo. Por otra parte, también completaría las AC para apoyar la información y alimentar las ideas de los alumnos.

Principios Docentes para el futuro

Seguir el modelo metodológico basado en un sistema de aprendizaje integrador del conocimiento a través del *planteamiento de preguntas que incentiven al estudiante a investigar* las respuestas, ayudándoles en el proceso con *las actividades de contraste* específicas y estudiadas a propósito para alcanzar el objetivo propuesto.

Realizar un *mapa de contenidos* adecuado con problemas específicos y una *secuencia de actividades* apropiada en el tiempo.



Realizar una evaluación del conocimiento de los estudiantes basada en las *escaleras de aprendizaje* y a través de un *cuestionario inicial/final*, muy bien relacionado con los problemas planteados.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- De Alba, N. y Porlan, R. (2017). La metodología de enseñanza. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 37-51). Morata
- Falcón, M. (2016), *La Escuela integradora. Para el ejercicio personal y profesional de la mediación*, Athenaica. <https://hdl.handle.net/11441/154761>
- Finkel, D. (2008) *Dar clase con la boca cerrada*. Publicaciones Universidad de Valencia.
- Rivero, A. y Porlan, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-88). Morata
- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Morata.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)