

INNOVACIÓN DOCENTE PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EN EL GRADO DE CRIMINOLOGÍA

Elisa García-España¹: Universidad de Málaga. España
elisa@uma.es

RESUMEN

Las exigencias del EEES y la reciente creación del Grado de Criminología en la Universidad de Málaga ha motivado que de forma experimental apliquemos una metodología docente novedosa a un grupo reducido de alumnos del 3º curso del Título Experto de Criminalidad y Seguridad pública de la misma Universidad, en el marco de la asignatura anual Criminología II y Victimología. El número reducido de alumnos y el hecho de tener conocimientos estadísticos y metodológicos en Criminología adquiridos en los años previos, hace a ese grupo idóneo para dicho experimento. Presentamos aquí la metodología docente empleada y evaluamos su pertinencia de cara a la adquisición de determinadas competencias. La satisfactoria experiencia de esta metodología y su gran capacidad de adaptación, complementariedad y coordinación entre diversas asignaturas del Grado de Criminología determina su posible uso en años venideros, aunque los tamaños de los grupos y la distribución cronológica de algunas asignaturas dificulten la tarea. No obstante, presentamos a continuación lo que pueda ser en un futuro mediato un proyecto de innovación docente en el que se requerirá la implicación de y la coordinación entre los responsables de distintas asignaturas.

.

PALABRAS CLAVE: Metodología docente - Innovación - Investigación - Criminología

¹ Autor correspondiente

Elisa García-España: Profesora Titular de Derecho penal y Criminología. Universidad de Málaga, España.

Correo: elisa@uma.es

INNOVATION PÉDAGOGIQUE POUR ACQUÉRIR DES COMPÉTENCES DANS LE GRADE DE CRIMINOLOGIE

ABSTRACT

In view of the demands of the European Higher Education Area (EHEA) and the recent creation of a Degree in Criminology at the University of Malaga, this year has begun its first course of the Degree in Criminology. It has been designed in a way that enables us to experimentally apply a new teaching methodology to a reduced group of 3rd year students of the University Expert Diploma in Crime and Public Security at the same University, within the syllabus of the annual subject Criminology II and Victimology. The reduced number of students who, moreover, possess statistical and methodological skills in Criminology that were acquired in the previous years make it the ideal group in which to centre our experiment. Here we present this teaching methodology and we evaluate its appropriateness in terms of the acquisition of certain competences. The positive experience of this methodology and its great adaptation, complementarity and coordination capacities between different subjects of the Degree in Criminology turn it into a tool that will probably be employed in the coming years, even if the sizes of the groups and the chronological distribution of some subjects make it slightly more complicated. Nevertheless, we will now present what could become in the near future a project of teaching innovation which will require the involvement and coordination of those in charge of the different subjects.

KEY WORDS: Teaching methodology – Innovation – Research - Criminology

1. INTRODUCCIÓN

Inspiradas por las competencias genéricas y específicas que debe adquirir un Criminólogo según el Plan de formación del Grado de Criminología de la

Universidad de Málaga, se diseñó una metodología docente para la asignatura de Criminología II y Victimología del 3º curso del Título de Experto en Criminalidad y Seguridad pública de la misma Universidad. Los objetivos de aplicar esta nueva metodología docente a ese grupo específico fueron:

- a) por una parte, experimentar dicha metodología de cara a evaluar su posible uso en alguna asignatura del Grado de Criminología de la Universidad de Málaga,
- b) y, por otra, tratar de que los alumnos del Experto adquirieran las competencias específicas que deben caracterizar a los criminólogos.

Con ambos objetivos se diseñó para ese grupo un sistema de evaluación continua, cuyo eje principal estaba constituido por la realización de un proyecto de investigación que comenzara con la construcción del marco teórico sobre el tema propuesto por la titular de la asignatura, avanzara con la propuesta de objetivos e hipótesis, se desarrollara a través de un trabajo de campo con el que se recogieron los datos que se necesitaban, analizara estadísticamente los datos y acabara con unas conclusiones y la aportación de nuevas hipótesis a estudiar en el futuro.

Dicha investigación no es la única tarea que han tenido que hacer los alumnos, pues quedarían sus conocimientos especialmente limitados al tema objeto de investigación y a la metodología empleada. Además, las horas de clase hubiesen quedado vacías de contenido para los alumnos que no quisieron participar en la evaluación continua y a los que se les ofreció realizar un examen final en junio de 2011. Por ello, junto a esta investigación en grupo y realizada en su mayoría fuera de las horas asignadas a las clases presenciales, se complementó el resto del programa con lecturas, explicaciones del temario, debates, conferencias, prácticas, redacción de informes, etc.

2. METODOLOGÍA

2.1 Objetivos

Los objetivos de aplicar esta nueva metodología docente a ese número reducido de alumnos fueron, por una parte, experimentar dicha metodología de cara a evaluar su posible implementación en la asignatura de Técnicas de investigación en Criminología que empezaría a cursarse por primera vez en el 1º semestre del 2º curso del Grado de Criminología de la UMA el curso 2011-2012. Por otra parte, se trataba también de que los alumnos del Experto adquirieran las competencias específicas que deben caracterizar a los Criminólogos según las exigencias de la enseñanza reglada y de mercado.

2.2 Competencias genéricas y transversales

El diseño de la metodología docente a utilizar de forma experimental estuvo inspirado² por las competencias genéricas y específicas que debe adquirir un Criminólogo según el Plan de formación del Grado de Criminología de la UMA.

El objetivo general del Grado de Criminología de la UMA es proporcionar a los alumnos una formación científica, de carácter interdisciplinar, en los distintos aspectos relacionados con el hecho delictivo y/o con la conducta desviada. Esto supone la adquisición de competencias genéricas o transversales tales como el desarrollo del

² Barron, B. (1998). "Doing With Understanding: Lessons From Research on Problem-and Project-Based Learning." *The Journal of the Learning Sciences* (7): 271-311.

razonamiento crítico, evitando el estudio puramente memorístico; adquisición de habilidades de comunicación verbal y escrita; capacidad de abstracción y síntesis; capacidad de aplicación de la teoría a la práctica; y desarrollo de habilidades para el trabajo en equipo.

De forma específica en el Grado de Criminología se busca, además, que los alumnos aprendan a manejar e interpretar datos de delincuencia, conozcan instrumentos específicos para su conocimiento profundo y se familiaricen con los factores más relacionados con el hecho delictivo.

De cara a nuestro proyecto piloto, centramos la atención en las competencias que consideramos más relevantes en la asignatura impartida. Entre las competencias genéricas o transversales focalizamos nuestra atención en:

- | | | | |
|----|---|-------------|-------|
| a) | colaboración para construir conocimiento | Habilidades | de |
| b) | planificación, comunicación verbal y escrita, toma de decisiones y manejo del tiempo. | Capacidades | de |
| c) | aprendizaje en el aula y la realidad. | Integración | entre |
| d) | motivación y la autoestima. | Incremento | de la |

De forma específica se buscó, además, que los alumnos aprendieran a usar herramientas propias del método científico para la planificación, diseño y ejecución de investigaciones; desarrollar un razonamiento crítico; y aprender a transmitir información, ideas, problemas y soluciones de carácter criminológico.

2.3 Evaluación continúa

Con los objetivos propuestos y la aspiración de que los alumnos consiguieran dichas competencias se diseñó una actividad integrada en un sistema de evaluación continua³ que permitía aprobar Criminología II (primer semestre de la asignatura).

Entre las distintas actividades de la experiencia docente innovadora, la que tuvo más peso, y es objeto de revisión en estas páginas, es la inspirada en el Project Based Learning⁴. Dicha actividad consistió en que los alumnos desarrollaran un estudio empírico sobre la influencia de la información y el conocimiento en las actitudes punitivas.

³ Bain, Ken. (2007): *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. PUV. Valencia

⁴ Markham, T., Mergendolle, J., Larner, J.& Ravitz, J. (2003). Introduction to Project based learning. En *Project Based Learning Handbook*. 2nd revised/special edition, (pp. 3-8). Novato, CA: Buck Institute for Education. Consultado el 11 de Julio de 2011, Disponible en: www.bie.org/index.php/site/PBL/pbl_hanbook_introduction/.

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

3.1 Aprender investigando: Proyecto de investigación

Los alumnos matriculados en la asignatura de Criminología II y Victimología durante el curso académico 2010/2011 fueron 53. A todos ellos se les dio la opción al iniciar el curso de aprobar la primera mitad de la asignatura –referida a Criminología II– a través de una evaluación continua. Para ello tenían que comprometerse a asistir regularmente a clase, participar en un proyecto de investigación, así como a realizar todas las tareas programadas consistentes en lecturas, prácticas, redacción de informes, etc. A los que se apuntaron a la evaluación continua se les advirtió de que no superar la misma, por ausencias reiteradas y no justificadas a clase, o por escaso rendimiento, les hacía perder su opción de examinarse en la convocatoria de junio 2011. Además, para aprobar la asignatura tenían que aprobar por separado ambas partes (Criminología II y Victimología). Los que no quisieran o pudieran participar en esa evaluación continua se les evaluaría en un examen final conjunto de Criminología II y Victimología en junio de 2011.

De todos los matriculados optaron por la evaluación continua 25 de ellos. Buena parte del trabajo de dicha evaluación continua consistía en que esos 25 alumnos realizaran un proyecto de investigación dirigidos por la profesora de la asignatura Elisa García España.

3.2 Diseño de investigación

El tema de investigación propuesto, como ya se adelantó infra, fue “Conocimiento y actitud punitiva”⁵. A partir de ese tema, y de un cuestionario diseñado también por la docente, los alumnos tenían que aportar el marco teórico, formular los objetivos y las hipótesis, aproximarse de forma crítica al cuestionario y hacer propuestas para su mejora, analizar estadísticamente los datos recabados de los grupos de control y tratamiento, y alcanzar resultados y conclusiones. Los alumnos tendrían que dividirse por grupos para realizar cada una de las tareas que deberían presentar tanto por escrito como oralmente. Los resultados de las exposiciones orales de cada grupo de trabajo se someterían a debate dentro del aula.

⁵ Inspirado por Marteache, N., Martínez García, M. & Pérez Ramírez, M. (2010). Comparación entre la opinión pública y la ‘opinión pública meditada’ en relación con la delincuencia sexual. *Revista Española de Investigación Criminológica*, (8)-

La muestra de conveniencia para llevar a cabo la investigación, elegida también por la docente, fueron cuatro grupos pertenecientes al 1º curso del Grado de Criminología y 3º curso del Título de Experto en Criminalidad y Seguridad pública, que formaban el grupo de tratamiento; y el 1º curso del Grado de Derecho y el 2º curso de la Licenciatura de Derecho, que constituyeron el grupo de control.

A los cuatro grupos se les pasó un cuestionario la primera semana del curso (septiembre de 2010 para los grupos de Grado y Licenciatura, y final de octubre para los del Experto) y se les volvió a pasar el mismo cuestionario al final del semestre (enero de 2001 para los tres grupos oficiales, y finales de febrero para los de enseñanzas propias).

El cuestionario que los alumnos respondieron de forma voluntaria y anónima constaba de 34 preguntas genéricas sobre delincuencia, delincuentes, sistema judicial, prisiones y aspectos legales de ámbito penal. De todas ellas, 19 eran preguntas de conocimiento y las 15 restantes de opinión. Además se incluyeron preguntas para obtener el perfil de los encuestados: edad, sexo, orientación política, lectores de prensa, estudios previos, profesión, etc.

3.3 El uso de nuevas tecnologías

El grupo de tratamiento recibía casi a diario, a través de una página Facebook (www.facebook.com/pages/Profesora-Elisa-Garcia-Espana) diseñada ad hoc para ellos, información sobre delincuencia y sistema penal (entre otras, sobre reinserción, funcionamiento del sistema de justicia, tratamientos eficaces, etc.) alternativa a las noticias dadas por los medios de comunicación, centradas de forma habitual en delitos violentos y en los sentimientos de venganza de las víctimas. De esta manera Facebook no solo permitía ser cauce de una información más rica y rigurosa⁶, sino que también permitió usar dicha información en las clases presenciales a modo de ejemplo o en prácticas. Este tipo de información a través de la red social Facebook no llegaba al grupo de control.

De cara a la coordinación y dirección del trabajo de investigación realizado por los alumnos del título de Experto se necesitó la plataforma virtual Moodle. A través de ella se ha podido tutorizar grupal e individualmente a los alumnos, se ha coordinado las tareas intra e inter-grupales y se han abierto foros de debates relacionados con la investigación⁷. Igualmente se ha utilizado la plataforma virtual para colgar en ella las lecturas que había que realizar para el tema que se iba a abordar, apuntes de cada

⁶ Hamburg, I. & Hall, T. (2008). Informal learning and the use of Web 2.0 within SME training strategies. En eLearning Papers. (11), November. Disponible en:

<http://www.elearningeuropa.info/files/media/media17541.pdf>

Santamaría, F. (2008). Posibilidades pedagógicas. Redes sociales y comunidades educativas. *Revista TELOS, cuadernos de comunicación e innovación*. (76): Julio-septiembre. Disponible en:

<http://www.campusred.net/TELOS/articulocuaderno.asp?idArticulo=7&rev=76>

⁷ Perez Casales, R., Rojas Castro, J.& Paulí Hechevarría (2008). Algunas experiencias didácticas en el entorno de la plataforma Moodle. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*. 5, (10)

tema y prácticas que bien se harían en clase o bien había que llevar realizadas para su discusión en el aula.

3.4 Fases de la investigación

Una vez conocidos quiénes eran los alumnos que optaban por la evaluación continua y, por tanto, estaban dispuestos, entre otras actividades, a realizar el trabajo de investigación propuesto, se procedió a dividirlos en equipos. A cada equipo o grupo de trabajo se le asignó varias tareas. Los grupos estaban conectados entre sí, de tal forma que el trabajo de un equipo dependía del de los anteriores⁸. Se les propuso una fecha para la presentación de su trabajo por escrito y para la exposición oral del mismo en clase. Véase dicha distribución de grupos, tareas y fechas en la siguiente tabla:

Tabla 1. Distribución de las actividades por cada grupo

GRUPO COMPONENTES TAREA FECHA		
1º Marco teórico		
José Amores	• Búsqueda de bibliografía	22 dic
Toñi Sáenz, Jesús Valle Fdez	• Lectura y análisis a la luz del cuestionario	
Yolanda Barba	• Redacción de 3 a 8 folios	
2º Objetivos, hipótesis y datos		
Nagore Hernández	• Volcar datos pase 1 en SPSS	12 enero
Luis Romero y Daniel Olmo	• Redactar objetivos e hipótesis	
Juan Miguel Avellaneda	• Coord. grupo 1º	
3º Análisis		
Celia Luna	• Análisis descriptivo	19 enero
Daniel Muñoz	• Cruce de variables	
Silvia Marín	• Coord grupo 2º	
Salvador Balbuena	• Ppt para la exposición	
4º Análisis		
Pedro J. Muñoz	• Volcar datos 2	16 feb
Juan J. Gutierrez	• Análisis descriptivo	
Daniel Estepa	• Cruce de variables	
Lidia Frías	• Coord grupo 3º	
M. Teresa Lozano	• Ppt presentación	
5º Comparación		
Antonio L. Morales	• Análisis comparativo datos 1 y 2	23 feb
Nicolás Campoy y Elena Bernal	• Ppt presentación	
6º Conclusiones		

⁸ Alonso Rimo, A. (2009). Aprendizaje cooperativo en Derecho penal: Algunas estrategias. En *Centro de Formación y Calidad "Manuel Sanchis Guarner"*. Universidad de Valencia

José Pino	• Conclusiones	23 feb
Jesús Egea y Manuel Muñoz Pérez	• Ppt presentación	
7º Técnica		
Soledad González	• Análisis crítico del instrumento	9 feb
José Manuel Villa	• Recogida datos	

3.5 Otras actividades complementarias

Como complemento docente a la actividad investigadora, y de cara a trabajar en clase también con los alumnos que no se acogieron a la evaluación continua, se realizaron otras actividades dirigidas a mejorar la comprensión lectora de textos técnicos, se fomentó la expresión oral y escrita solicitándoles prácticas que debían exponer en clase, se aplicó la teoría a la práctica a través de la realización de protocolos criminológicos utilizando métodos cualitativos como las entrevistas en profundidad a víctimas de delitos contra el patrimonio o la observación directa de actuaciones policiales, etc.

3.6 Técnicas docentes empleadas

Con el diseño de evaluación continua propuesto se empleaban varias técnicas docentes que interesa en estos momentos resaltar:

- a) Por una parte, se fomentaba una acción tutorial intensa⁹ tanto presencial como virtual, lo que permitía tener un estrecho conocimiento de la implicación y el trabajo que cada uno de los alumnos realizaba.
- b) Fomento del trabajo colaborativo¹⁰, tanto en los equipos de trabajo como en los debates en clase con ocasión de la exposición de los resultados de cada equipo.
- c) El uso de redes sociales, que facilitó la aproximación de la teoría a la realidad al ofrecerles noticias alternativas a las de mayor divulgación sobre el hecho criminal, y que sirvieron para realizar prácticas y protocolos en el aula.
- d) Coordinación y dirección del curso a través de foros, tutorías, materiales didácticos, etc. No solo se estimuló el trabajo de cada equipo, sino que se hacía imprescindible la coordinación entre todos ellos para que la investigación alcanzaran su fin. Para esta labor fue muy útil el campus virtual.
- e) Sistemas complementarios de evaluación y co-evaluación. Se procedió a evaluar por parte de la docente el trabajo realizado en la evaluación continua. Los alumnos a su vez evaluaban el

⁹ Gairín, J. et al. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (18): pp. 66-77.

¹⁰ Rios Corbacho, J.M. (2011). Innovación docente del Derecho penal de empresa a través de técnicas colaborativas y entornos virtuales de aprendizaje en el espacio europeo de educación superior. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación educativa*. (3): 67-80. Consultado el 3 de Julio de 2011, Disponible en <http://www.eumed.net/rev.rejie>

trabajo realizado por cada equipo, así como procedieron a evaluar el método docente empleado en dicha asignatura.

3.7 Equipos de trabajo y fomento de competencias

A continuación se presenta de forma detallada cómo se desarrolló el trabajo de investigación paso a paso en cada equipo:

Equipo 1. Su tarea consistió en redactar y exponer en clase el marco teórico de la investigación. Para ello tuvieron que hacer una búsqueda bibliográfica, realizar una lectura profunda de las aconsejadas por la directora-profesora, y analizarlas y realizar una síntesis que aportara un contexto y fundamento de trabajo al resto de los equipos. La exposición en clase motivó cierto debate y desacuerdo en algunos puntos que no fueron explicados con suficiente claridad, lo que permitió perfilar entre toda la clase el marco teórico del que tendría que deducirse la hipótesis de trabajo, así como el análisis de los datos.

A este equipo se le aportó técnicas de lectura para facilitar la tarea, además fue necesario ayudarles con el diseño de un esquema que le permitiera establecer un hilo conductor sólido y parsimonioso.

Equipo 2. Su tarea consistió en diseñar una base de datos en el paquete estadístico de ciencias sociales SPSS (Statistical Package for the Social Science) y volcar los datos del primer pase de la encuesta. Los miembros de este equipo nunca habían accedido a ese programa estadístico, a pesar de que a lo largo de los años en el Título de Experto habían oído hablar con frecuencia de él. De ahí que hubo que darles unas nociones básicas de su manejo. Además este grupo tenía que redactar los objetivos e hipótesis del proyecto según el marco teórico propuesto en el grupo, por lo que tuvieron que coordinarse con el equipo 1 para contrastar las hipótesis con el marco teórico definitivo. Al igual que ocurrió con el primer grupo, la exposición de los objetivos e hipótesis fue objeto de intenso debate hasta llegar a un acuerdo por toda la clase.

Se aproximaron a la herramienta de uso común en el ámbito de la Criminología empírica para estudios cuantitativos como es el SPSS. Tuvieron dificultades en la elaboración de las hipótesis y hubo que guiarles y remitirles de forma continua al marco teórico.

Equipo 3. A partir de los objetivos redactados por el equipo 2, por lo que debían coordinarse y discutir con ellos el alcance de su trabajo, el equipo 3 debía realizar el cruce de variables necesario para poder realizar un análisis descriptivo del primer pase de la encuesta. Este equipo tampoco había utilizado nunca el SPSS, por lo que se les inició en operaciones básicas y centradas en las necesidades de su trabajo. La exposición la centraron en las características personales de la muestra. El grupo advirtió la existencia de unos errores que habría que subsanar y que se desconocía su procedencia. Esto hizo que los equipos 2 y 3 revisaran las encuestas en papel y su

correspondencia con la base de datos, localizando la fuente de los errores detectados. Este grupo aprendió el manejo básico del SPSS orientado solo a las necesidades del trabajo que tenían que hacer, aunque se les informó de otras muchas posibilidades de dicha herramienta. El orden y cruce de variables hubo que repetirlo varias veces hasta que se consiguió lo que buscaban sin errores. La exposición dio lugar nuevamente a debate sobre la validez o fiabilidad de los datos, repasando dichos conceptos. La clase detectó errores que fueron subsanados con posterioridad por los equipos 2 y 3.

Equipo 4. Realizado el segundo pase de la encuesta, este equipo debía volcar los nuevos datos y hacer el cruce de variables pertinente de cara al análisis descriptivo del segundo pase de la encuesta. También a este grupo hubo que enseñarle el manejo básico del SPSS para que pudieran hacer su labor. A diferencia del equipo 3, este equipo centró su análisis de datos en las preguntas más representativas de conocimiento y de opinión, mostrando los resultados cierta similitud de respuesta entre los dos grupos de tratamiento en contraposición a los dos grupos de control. Sin embargo, el equipo 4 aún desconocía si las respuestas del pase 2 habían variado de las respuestas del pase 1. La discusión del grupo en esta ocasión se centró en adelantar posibles resultados de nuestro estudio, y se criticó las afirmaciones en exceso firmes que se dieron de algunos resultados que no eran tan contundentes, así como se echó en falta el análisis de algunas preguntas que al grupo les parecía de interés. Igualmente aprendieron el manejo básico y concreto para los fines que buscaban del

SPSS. Este grupo estaba advertido de la facilidad con la que se pueden cometer errores a la hora de meter los datos en el ordenador. Hubo de advertirles de que en la exposición resaltarán las diferencias entre los grupos de tratamiento y de control, conceptos que en ocasiones no estaban claros por todos los componentes del grupo.

Equipo 5. Este equipo era el que tenía la labor más complicada, puesto que debía hacer un análisis multivariado en el que comparar los resultados del pase 1 y 2 de los cuatro grupos en preguntas de conocimiento y de opinión. Una de las componentes del equipo conocía el manejo básico del SPSS y el resto del equipo desconocía su uso. Dado el poco tiempo que dispuso este grupo entre que tuvieron disponibles en el SPSS los datos volcados de la segunda encuesta y su fecha de presentación y exposición del trabajo, no fue posible adentrarlos en el manejo más complejo de ese paquete estadístico, con lo que nos conformamos con hacer una comparación bivariante entre el primer pase y el segundo de las distintas preguntas realizadas. Esto imposibilitó que se trabajara sobre una de las hipótesis planteadas referente a que el conocimiento determina la actitud punitiva con independencia de la edad, sexo, orientación política y profesión de los sujetos. En la exposición resaltaron los cambios experimentados en el grupo de tratamiento entre el primer y el segundo pase. En dicho grupo se apreció un aumento de conocimientos y un descenso de su actitud punitiva tanto para delincuentes peligrosos como para delitos menos graves contra la propiedad.

Equipo 6. Este equipo tuvo que coordinarse especialmente con el grupo anterior, aunque también con los demás, para hacer un resumen de todo el proyecto y presentar las conclusiones más relevantes y que pudieran contestar los objetivos e hipótesis

planteadas. Este equipo hizo una serie de observaciones de mejora sobre la investigación que el grupo concretó en forma de hipótesis para trabajos futuros.

Equipo 7. La labor de este equipo consistió en revisar el cuestionario como herramienta empleada para la obtención de datos válidos y fiables de cara a responder a los objetivos e hipótesis del proyecto. Dicho cuestionario fue previamente diseñado por la docente. En el mismo se incluyeron preguntas de formulación incorrecta o poco precisas, con categorías de respuestas no adecuadas, o que no eran relevantes para los fines de la investigación. La labor del equipo debía partir de una visión clara de hacia donde se dirigía el proyecto y debía informarse sobre los principios necesarios en la elaboración de un cuestionario. Tras la exposición del trabajo de este equipo el debate en la clase fue especialmente intenso, puesto que no solo debían detectar las preguntas inadecuadas o formuladas incorrectamente, sino que además debían proponer una alternativa a estas últimas. En esta parte la participación de toda la clase fue muy rica.

Las exposiciones de cada grupo duraban unos 45 minutos, incluido el debate y el acuerdo común. El resto de la clase se empleaba para trabajar en los temas del programa bien con explicaciones, con ejercicios prácticos o con el análisis de lecturas realizadas. Además, los últimos 5 minutos de la clase se empleaba para coordinar el trabajo de los diferentes equipos y reforzar los acuerdos alcanzados en la plataforma virtual.

3.8 Autoevaluación en la adquisición de competencias

El último día de clase se les pasó a los alumnos una autoevaluación sobre las competencias adquiridas por la metodología empleada basada fundamentalmente en un proyecto de investigación empírica en Criminología. Para ello se les facilitó un cuestionario voluntario y anónimo con las competencias que se quisieron trabajar en esta asignatura. Los alumnos debían puntuarse de 0 (no he adquirido ni mejorado esta competencia) a 10 (no podría haber mejorado más esta competencia) su mejora individual en cada una de ellas.

Los resultados de dicha autoevaluación oscilan en un intervalo de 6 a 10 puntos, situándose la media de la clase en todas las competencias entre un 7,1 y un 8,4. Las competencias que más han adquirido, según la media de la clase, fueron el razonamiento crítico, la aplicación de la teoría a la práctica y el trabajo en equipo. De estas tres, solo la primera es competencia específica, siendo las otras dos transversales. Véase el siguiente gráfico:

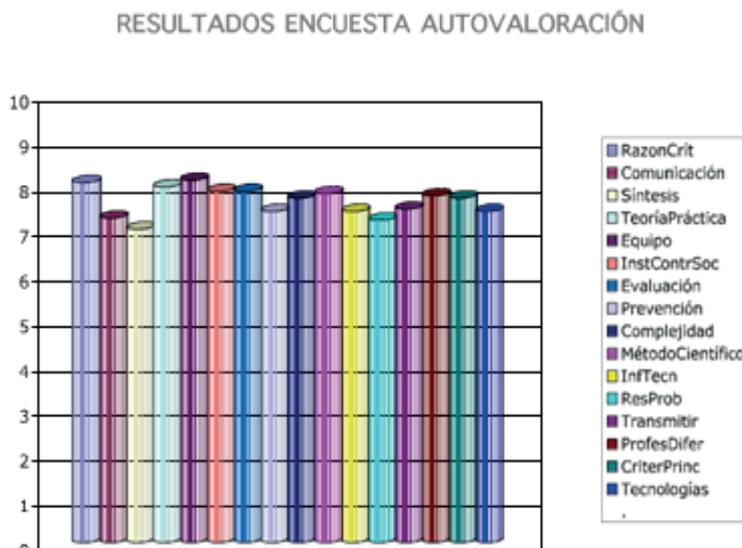


Figura 1. Resultados de la encuesta realizada

Además se les pidió que evaluaran la metodología docente aportando los pros y los contras de la misma. Entre los pros destacan que sienten que han aprendido más que en los años anteriores, que los debates en clase les hacían pensar y los motivaban tanto que incluso trasladaban los debates fuera del aula, que les despertaba curiosidad y ganas de saber más, etc.

El único contra, en el que además coincide la mayoría de los alumnos, es la dificultad de la evaluación continua para un alumnado con obligaciones laborales y familiares, elementos que los diferencian del alumnado universitario corriente.

Esto ha provocado que los alumnos que se apuntaron a dicha evaluación continua tuvieran que hacer esfuerzos por cambiar turnos de trabajo y/o desatender algunas necesidades familiares.

4. CONCLUSIONES

Es evidente el alto grado de implicación docente en este tipo de actividades, debido al diseño previo de la investigación y a la intensa acción tutorial. Este esfuerzo no es menor en el alumnado, pues el método exige también mucha implicación por parte de ellos.

El esfuerzo de ambas partes se compensa con la alta motivación que generan las actividades desarrolladas en los alumnos para seguir la asignatura, así como por el buen nivel de conocimientos y capacidades que adquieren.

5. REFERENCIAS

Alonso Rimo, A. (2009). Aprendizaje cooperativo en Derecho penal: Algunas estrategias. En *Centro de Formación y Calidad "Manuel Sanchis Guarner"*. Universidad de Valencia

Bain, Ken. (2007): *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: PUV.

Barron, B. (1998). Doing With Understanding: Lessons From Research on Problem- and Project- Based Learning. *The Journal of the Learning Sciences* (7): 271-311

Gairín, J. et al. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (18): 66-77.

Hamburg, I. & Hall, T. (2008). Informal learning and the use of Web 2.0 within SME training strategies. En *eLearning Papers*. (11), November, de <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media17541.pdf>

Markham, T., Mergendolle, J., Larner, J.& Ravitz, J. (2003). Introduction to Project based learning. En *Project Based Learning Handbook*. 2nd revised/special edition, (pp. 3-8). Novato, CA: Buck Institute for Education. Recuperado el 11 de Julio de 2011, de www.bie.org/index.php/site/PBL/pbl_hanbook_introduction/.

Marteache, N., Martínez García, M.& Pérez Ramírez, M. (2010). Comparación entre la opinión pública y la 'opinión pública meditada' en relación con la delincuencia sexual. *Revista Española de Investigación Criminológica*, (8)

Perez Casales, R., Rojas Castro, J.& Paulí Hechevarría (2008). Algunas experiencias didácticas en el entorno de la plataforma Moodle. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*. 5, (10)

Rios Corbacho, J.M. (2011). Innovación docente del Derecho penal de empresa a través de técnicas colaborativas y entornos virtuales de aprendizaje en el espacio europeo de educación superior. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación educativa*. (3): 67-80. Recuperado el 3 de Julio de 2011, de <http://www.eumed.net/rev.rejie>

Santamaría, F. (2008). Posibilidades pedagógicas. Redes sociales y comunidades educativas. *Revista TELOS, cuadernos de comunicación e innovación*. (76): Julio-septiembre, de <http://www.campusred.net/TELOS/articulocuaderno.asp?idArticulo=7&rev=76>

Elisa García-España

Doctora en Derecho por la Universidad de Málaga y experta en Criminología. Tiene publicados 11 libros, 10 capítulos de libros y más de 20 artículos en revistas con un estimado índice de impacto. Además ha participado como ponente en diversos congresos nacionales e internacionales, así como ha participado en numerosos proyectos de investigación, ha dirigido la publicación periódica *Boletín Criminológico*. Es Directora del Observatorio de la Delincuencia, Subdirectora del Instituto andaluz interuniversitario de Criminología, en Málaga, y Coordinadora del Grado de Criminología de la Universidad de Málaga.