

Dinámica de las estaciones: una propuesta para acercar la desigualdad social a la criminología mediante la combinación de metodologías activas

Dynamics of the Seasons: A Proposal to Bring Social Inequality Closer to Criminology by Combining Active Methodologies

Javier García García¹

Resumen

La sociología no escapa a las necesidades de innovación educativa requeridas en la actualidad, siendo este asunto de especial relevancia en una disciplina caracterizada por su alta presencia en grados universitarios de diferente naturaleza. El objetivo de este trabajo es presentar una estrategia de innovación docente destinada a acercar los conceptos de pobreza, exclusión y desigualdad social al ámbito criminológico mediante la combinación de diferentes metodologías activas. Entre las actividades implementadas de forma combinada en el aula se encuentran la creación de pancartas reivindicativas, el uso de tecnologías digitales, el análisis de textos académicos, la realización de trabajos colaborativos y el *role-playing*. Esta experiencia ha sido evaluada desde una metodología cuantitativa a través de un cuestionario (n=26) en el que el alumnado ha ofrecido su percepción de la actividad en aspectos como la motivación, la satisfacción y el impacto competencial. El análisis estadístico descriptivo llevado a cabo ofrece resultados positivos en todas las cuestiones analizadas. Las actividades relacionadas con el trabajo colaborativo y aquellas más creativas han sido las mejor valoradas. En contraste, las valoraciones sobre el *role-playing* se encuentran más polarizadas. En términos generales, la actividad implementada en el aula alcanzó una media de notable (n=7) al ser calificada por el alumnado. Este enfoque innovador no solo ha promovido la integración de conceptos complejos entre disciplinas, sino que también ha fortalecido competencias clave como la conciencia social o la capacidad de reflexión crítica, demostrando ser una herramienta valiosa para la enseñanza de conceptos sociológicos en los estudios de criminología.

Palabras clave

Educación superior, metodologías activas, innovación docente, desigualdad social, evaluación cuantitativa.

Abstract

Sociology does not escape the needs of educational innovation required nowadays, being this issue of special relevance in a discipline characterized by its high presence in university degrees of different nature. The aim of this paper is to present a teaching innovation strategy aimed at bringing the concepts of poverty, exclusion and social inequality closer to the criminological field through the combination of different active methodologies. Among the activities implemented in the classroom are the creation of artistic materials, the use of digital technologies, the analysis of academic texts, collaborative work and role-playing. This experience has been evaluated from a quantitative methodology through a questionnaire (n=26) in which students have offered their perception of the activity in aspects such as motivation, satisfaction and competence impact. The descriptive statistical analysis carried out offers positive results in all the questions analyzed. Activities related to collaborative work and more creative activities were the most highly valued. In contrast, the evaluations of role-playing were more polarized. In general terms, the activity implemented in the classroom achieved an average of remarkable (n=7) when rated by the students. This innovative approach has not only promoted the integration of complex concepts between disciplines, but has also strengthened key competencies such as social awareness or the capacity for critical reflection, proving to be a valuable tool for teaching sociological concepts in criminology studies.

Keywords

Higher education, active methodologies, teaching innovation, social inequality, quantitative evaluation.

Cómo citar/Citation

García García, Javier (2025). Dinámica de las estaciones: una propuesta para acercar la desigualdad social a la criminología mediante la combinación de metodologías activas. *Revista de Sociología de la Educación - RASE*, 18 (1), 203-221. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.18.1.29314>.

Recibido: 31-07-2024
Aceptado: 13-01-2025

¹ Javier García García, Universidad de Valladolid, javier.garcia.garcia22@uva.es.

1. Introducción

La innovación docente es uno de los aspectos en los que más se está poniendo el foco de atención desde las instituciones de educación superior en la actualidad. Esto sucede debido a que no son pocos los desafíos a los que se debe hacer frente desde el ámbito educativo universitario. Algunos estudios (Morales y Rodríguez, 2022) abordan este trabajo de identificación de los retos más significativos, pudiendo encontrar cuestiones intrínsecas a las universidades y sus responsables (ej. infraestructura, aumento de salarios de los docentes, etc.) pero también cuestiones relativas a los proyectos de enseñanza, como son el desarrollo de un mayor trabajo inclusivo y colaborativo o la integración de nuevas didácticas en el interior de las aulas.

A pesar de la diversidad de métodos de enseñanza disponibles en la actualidad (Alcoba, 2013) y la amplia variedad de estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes contemporáneos (León *et al.*, 2014), la disciplina sociológica sigue enfrentando el desafío de encontrar fórmulas efectivas para transmitir el conocimiento de manera innovadora y adaptada a los intereses y preferencias del alumnado. Esto ocurre a pesar de que existen estudios (Tamboleo, 2023) que demuestran que la incorporación de estrategias innovadoras en el ámbito sociológico conlleva significativos beneficios para el proceso de adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes.

Esta perspectiva no es novedosa y se alinea con el *Modelo de Razonamiento y Acción Pedagógica* de Lee S. Shulman (1987). A finales del siglo xx, Shulman ya subrayaba la necesidad de introducir nuevas formas de enseñanza (Shulman, 1986), tales como el trabajo en grupo, el uso del humor o la enseñanza activa. Su enfoque enfatizaba también en la importancia de adaptar los contenidos educativos a las necesidades y características del estudiante, con el objetivo de facilitar la evaluación y la reflexión sobre los aprendizajes adquiridos. El autor argumentaba que estas metodologías activas no solo mejoran la comprensión y retención del conocimiento, sino que también fomentan un aprendizaje más profundo y significativo. Este modelo ha sido ampliamente respaldado por investigaciones posteriores (Pérez, 2019) que corroboran los beneficios de las metodologías activa en el desarrollo de competencias críticas y en la promoción de una mayor motivación y compromiso en la educación superior.

La *Sociological Literacy Framework* también ha subrayado la necesidad de innovar en las formas de enseñanza para profundizar en la adquisición de competencias y habilidades necesarias para llevar a cabo investigaciones sociales con rigor y eficacia, recalcando la importancia de abordar en profundidad conceptos fundamentales de la sociología como son el de estructura social, estratificación o cambio social (Howard y Butler, 2018). Resulta lógico pensar que para alcanzar este propósito es indispensable poseer un conocimiento exhaustivo del entorno y de la realidad social, lo cual es esencial para abordar adecuadamente la dimensión ontológica de cualquier proyecto de investigación. Ese acercamiento y análisis de la realidad social, como señala Alaminos (2005), constituyen tareas de notable complejidad que demandan un aprendizaje teórico y práctico profundo. Esta complejidad se debe a la propia naturaleza de los fenómenos sociales, los cuales se encuentran en constante evolución (carácter dinámico) y son influenciados por una multitud de factores interrelacionados (carácter multifacético). Por consiguiente, para que el alumnado sea capaz de abordar adecuadamente el conocimiento de la realidad social, es imprescindible utilizar metodologías pedagógicas contrastadas y variadas. Las innovaciones docentes desempeñan en ese sentido un papel fundamental. Estas innovaciones no solo facilitan la transmisión de conocimientos teóricos, sino que también promueven el desarrollo de habilidades prácticas esenciales para el análisis crítico y comprensivo de las dinámicas sociales. A través de enfoques pedagógicos activos y participativos, como

el aprendizaje basado en proyectos, el uso de estudios de caso o la incorporación de tecnologías digitales, los estudiantes pueden experimentar de manera directa los desafíos y oportunidades inherentes a su ámbito de conocimiento. Además, estas estrategias pedagógicas innovadoras fomentan un ambiente de aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes pueden intercambiar ideas, discutir perspectivas diversas y desarrollar un pensamiento crítico más sofisticado (Morales y Veytia, 2022). La integración de métodos cualitativos y cuantitativos, la simulación de escenarios sociales y la aplicación de teorías sociológicas a contextos concretos son ejemplos de prácticas que enriquecen el proceso educativo y preparan a los estudiantes para enfrentar la complejidad de la realidad social con rigor y creatividad. En esta línea, Estrada *et al.* (2017) sugieren la implementación de un currículo sistémico que integre diversos enfoques interdisciplinarios con el objetivo de facilitar la consolidación de saberes en el estudiantado, lo que les permitirá abordar los complejos contextos sociales, tanto del presente como del futuro.

En suma, la adopción de innovaciones pedagógicas en la enseñanza de la sociología es indispensable para equipar a los estudiantes con las competencias necesarias para realizar análisis sociales profundos y precisos. Estas innovaciones no solo mejorarán su comprensión teórica, sino que también fortalecerán la capacidad de los futuros sociólogos para aplicar sus conocimientos de manera efectiva en la investigación y en la práctica profesional.

Partiendo de las ideas previas de otros trabajos centrados en la enseñanza de las desigualdades sociales mediante fórmulas innovadoras (Di Nella *et al.*, 2019; Collado *et al.*, 2019), a continuación se explicará un ejercicio de innovación docente implementado en el Grado en Criminología de la Universidad de Valladolid. El origen de esta actividad radica en la necesidad de explicar conceptos de índole social y que resultan de entrada ajenos a la disciplina criminológica, como lo son los conceptos de desigualdad social, pobreza o exclusión social, intentando además vincularlos con cuestiones de interés para el alumnado. La importancia de trabajar estos conceptos se debe, en primer lugar, a la necesidad de su comprensión de cara al abordaje del contexto socioeconómico actual y, en segundo lugar, para poder profundizar en las denominadas teorías del conflicto (Taylor *et al.*, 1973; Bonger y Horton, 2019) enmarcadas dentro de los cuatro enfoques sociológicos de la desviación (Giddens y Sutton, 2022) y que se centran en explicar la aparición de conductas desviadas como consecuencias de los problemas de carácter estructural ajenos al individuo. Además, este enfoque está ganando importancia en los últimos años al haber surgido diferentes estudios centrados en analizar la relación que existe entre los determinantes económicos de un territorio y las conductas delictivas del mismo (Muñoz *et al.*, 2007), siendo posible presenciar el surgimiento de un nuevo campo de conocimiento denominado *zemiología* cuyo objeto de estudio es el daño social causado por los sistemas sociales y económicos (Dorling, 2008; Sande y Gava, 2019).

2. Objetivo

Este artículo tiene como objetivo principal presentar una estrategia de innovación docente orientada a facilitar la comprensión y diferenciación de los conceptos de desigualdad social, exclusión y pobreza, así como su interrelación con el ámbito del delito y la desviación social a través del marco teórico proporcionado por las teorías del conflicto. Para ello, se expone una propuesta de actividades basadas en la combinación de diversas metodologías activas diseñadas para promover un aprendizaje significativo y multidimensional. Adicionalmente, este trabajo analiza el impacto de las actividades implementadas en el proceso de enseñanza, evaluando su efectividad en términos de motivación, adquisición de competencias y satisfacción del alumnado.

3. Metodología

Durante el curso académico 2023/24 se ha implementado en la asignatura Política Social y Servicios Sociales del Grado en Criminología de la Universidad de Valladolid un ejercicio de innovación docente que ha sido denominado Dinámica de las estaciones. Esta actividad consistió en la realización de seis ejercicios diseñados para fomentar el aprendizaje activo y participativo. Para su desarrollo, los estudiantes fueron organizados en seis grupos, y a lo largo de tres sesiones en el aula (1h 30min/sesión) fueron rotando por las diferentes estaciones siguiendo un recorrido circular, dedicando 45 minutos a cada una de ellas. El gráfico 1 muestra el nombre de cada estación.

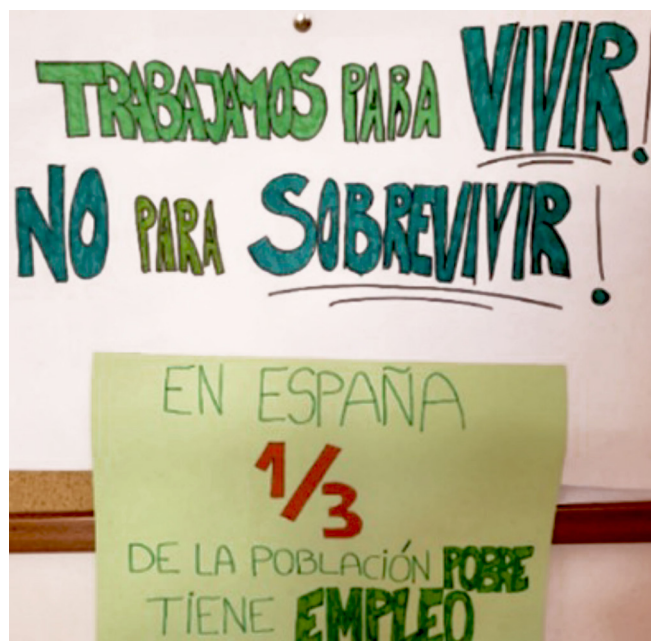
Gráfico 1. Dinámica de las estaciones



Fuente: elaboración propia.

La primera de las estaciones se denomina *La pancarta de los pobres*. Partiendo de los resultados arrojados por diferentes experiencias de implementación de actividades artísticas en las aulas (Garrido, 2009; Araque, 2021; Peraza y González, 2021), en esta estación se ha empleado la pintura como elemento educativo. La actividad se centró en analizar la relación entre pobreza y empleo en el contexto nacional. Para ello, se proporcionaron testimonios reales de personas en situación de pobreza laboral extraídos del informe *Trabajar para ser pobres* elaborado por la European Anti Poverty Network (EAPN, 2023). Como primer paso, los estudiantes realizaron una discusión intragrupal para reflexionar sobre las historias de vida y las experiencias recogidas en el informe, destacando las condiciones estructurales que perpetúan la pobreza a pesar de contar con empleo. Posteriormente, cada grupo elaboró una pancarta reivindicativa diseñada para ser utilizada en una manifestación en favor de la dignificación del empleo, integrando de manera creativa los aprendizajes obtenidos. La imagen 1 muestra una de las pancartas elaboradas por el alumnado.

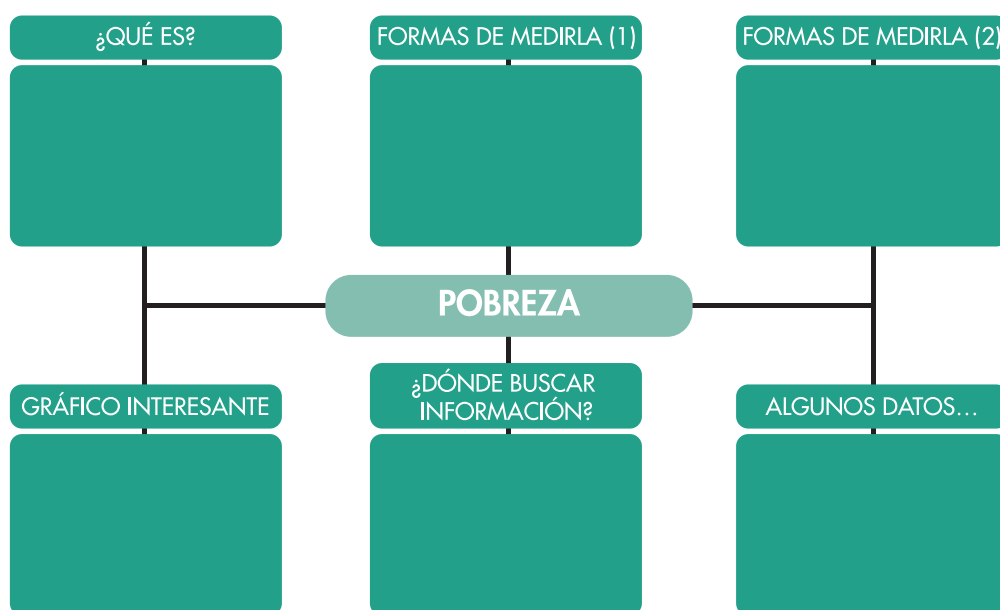
Imagen 1. Ejemplo de pancarta reivindicativa



Fuente: elaboración del alumnado.

En segundo lugar, la estación que recibió por nombre *Los indicadores de la vergüenza* se centró en la sistematización de los tres conceptos clave: desigualdad, exclusión social y pobreza. El objetivo era comprender sus significados, así como aclarar las diferencias entre ellos. Para ello, el alumnado trabajó con la *Guía básica para interpretar los indicadores de desigualdad, pobreza y exclusión social* (Esteban y Losa, 2015), cuya lectura les permitió acceder a una base conceptual sólida. Posteriormente, los estudiantes completaron en grupo tres plantillas diseñadas por el docente para que pudieran organizar y sistematizar la información obtenida. En el gráfico 2 se puede observar una de las plantillas empleadas.

Gráfico 2. Esquema de sistematización de los indicadores



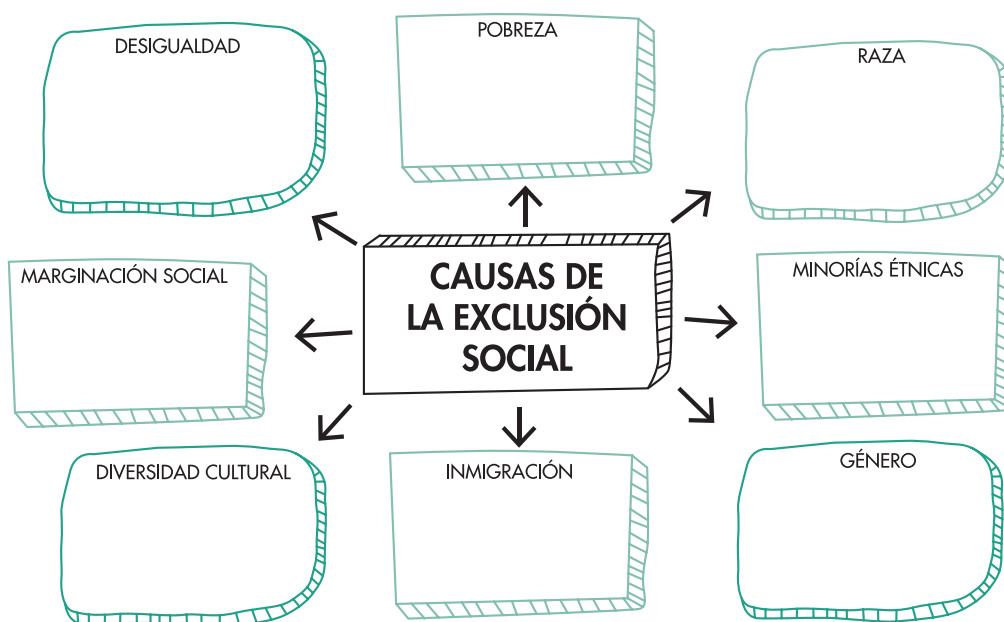
Nota: La misma plantilla se ha utilizado también con los conceptos de exclusión social y desigualdad.

Fuente: elaboración propia.

En la tercera estación (*Youtuber por un rato*) se ha hecho uso de las TIC para dar a conocer entre los estudiantes la situación de pobreza y/o exclusión social en España a través de datos. Para ello, se ha utilizado el 13.º Informe sobre el Estado de la Pobreza elaborado por EAPN para que cada alumno realizara un pequeño vídeo en formato *Storie* (Instagram) o *Short* (YouTube) explicando algún apartado del citado informe. Una vez que todos los grupos completaron todas las estaciones se procedió a visualizar en el aula todos los pequeños fragmentos de vídeo, fomentando el intercambio de ideas y opiniones al respecto.

La cuarta estación tuvo como objetivo introducir a los estudiantes en la relación que existe entre la criminalidad y las situaciones de exclusión social que sufren las personas. Para ello, se les proporcionó un artículo denominado *Exclusión social y criminalidad* elaborado por M.ª Dolores Serrano (2014) que aborda de manera exhaustiva las conexiones entre estas dos problemáticas sociales. Durante la sesión, los estudiantes elaboraron un resumen del contenido del texto, identificando los aspectos clave. Posteriormente, completaron una plantilla estructurada facilitada por el docente (gráfico 3) y diseñada para sistematizar y organizar la información relativa a los factores exclusógenos más relevantes, promoviendo así un análisis detallado y crítico de los vínculos entre exclusión y conducta delictiva.

Gráfico 3. Esquema de sistematización de los factores de exclusión social



Fuente: elaboración propia.

La quinta estación se centró en la lectura detallada del artículo científico *Vinculación entre la vulnerabilidad y la exclusión social y las trayectorias delictivas. Un estudio de asociación* de Uceda-Maza y Domínguez (2017), con el objetivo de analizar en profundidad la relación entre exclusión social y delincuencia en menores. Tras una primera lectura del texto, los grupos de trabajo elaboraron un póster científico que sintetizaba la información clave de la investigación, siguiendo una estructura académica que incluyó el marco teórico, objetivos, metodología, resultados, discusión y conclusiones. Finalmente, cada grupo presentó su póster al resto de la clase, promoviendo un espacio de intercambio de ideas y retroalimentación, lo que contribuyó al desarrollo de habilidades críticas y colaborativas.

En sexto y último lugar se encuentra la estación que recibió el nombre de *La injusticia de la justicia*. Partiendo del impacto positivo de diferentes experiencias de *role-playing* en el aula (Sica, 2011; García-Barrera, 2015; Palomeque-Forero, 2016; Pérez *et al.*, 2020), en la última estación se proponía una lectura de un texto relativo a la criminalización de la pobreza (Neubacher y Bögelein, 2020) para posteriormente realizar un ejercicio de simulación de un juicio, asumiendo el papel de los diferentes profesionales que intervienen en el proceso (juez/a, fiscal, abogado, procurador, testigo, etc.) y poniendo en práctica lo aprendido en el texto básico, en el que se justifica que las penas privativas de libertad afectan o castigan en mayor medida a las personas y colectivos desfavorecidos socialmente.

3.1. Recogida y análisis de datos

Partiendo de las recomendaciones que apuntan Mauri *et al.*, (2007) de cara a realizar una evaluación de la innovación docente de calidad, una vez finalizado el cuatrimestre y concluida la experiencia se diseñó un cuestionario final auto cumplimentado, compuesto por preguntas cerradas (metodología cuantitativa), con la pretensión de recopilar evidencias empíricas directamente de los estudiantes que sirvieran para contrastar y conocer sus juicios en relación con la Dinámica de las Estaciones. Se pidió al alumnado que valorase los siguientes aspectos: recomendación de seguir realizando la actividad de la estación en futuros cursos académicos, valorar si los distintos ejercicios contribuían a la mejora de la motivación con la asignatura, si han sido útiles para favorecer la asistencia a clase y si percibían que servían para mejorar sus competencias como futuros profesionales de la criminología. El cuestionario fue enviado al grupo de clase completo y fue respondido por una parte muy significativa de éste (más del 80 %), lo que facilita la representatividad de la evidencia recabada en su propio contexto.

Los datos cuantitativos fueron analizados mediante el uso de Microsoft Excel y SPSS, que sirvieron para su estructuración y análisis, así como para generar gráficos representativos de sus principales tendencias y contenidos, limitando el análisis al plano descriptivo. La tabla I recoge los aspectos técnicos de la investigación.

Tabla I. Ficha técnica de la investigación

OBJETO:	Satisfacción e impacto en el aprendizaje de la Dinámica de las Estaciones
METODOLOGÍA:	Cuantitativa
TÉCNICAS:	Cuestionario auto cumplimentado (n=26)
INFORMANTES CLAVE:	Alumnado de la asignatura Política Social y Servicios Sociales del Grado en Criminología de la Universidad de Valladolid
RECOGIDA DE INFORMACIÓN:	Mayo de 2024
TRATAMIENTO DE DATOS:	Análisis descriptivo mediante el empleo de Microsoft Excel y SPSS

Fuente: elaboración propia.

3.2. Ética de la investigación

Este estudio ha respetado las normas éticas de investigación. Así mismo, se han adoptado todas las medidas necesarias para el pleno cumplimiento con la establecido en ley vigente de protección de datos personales.

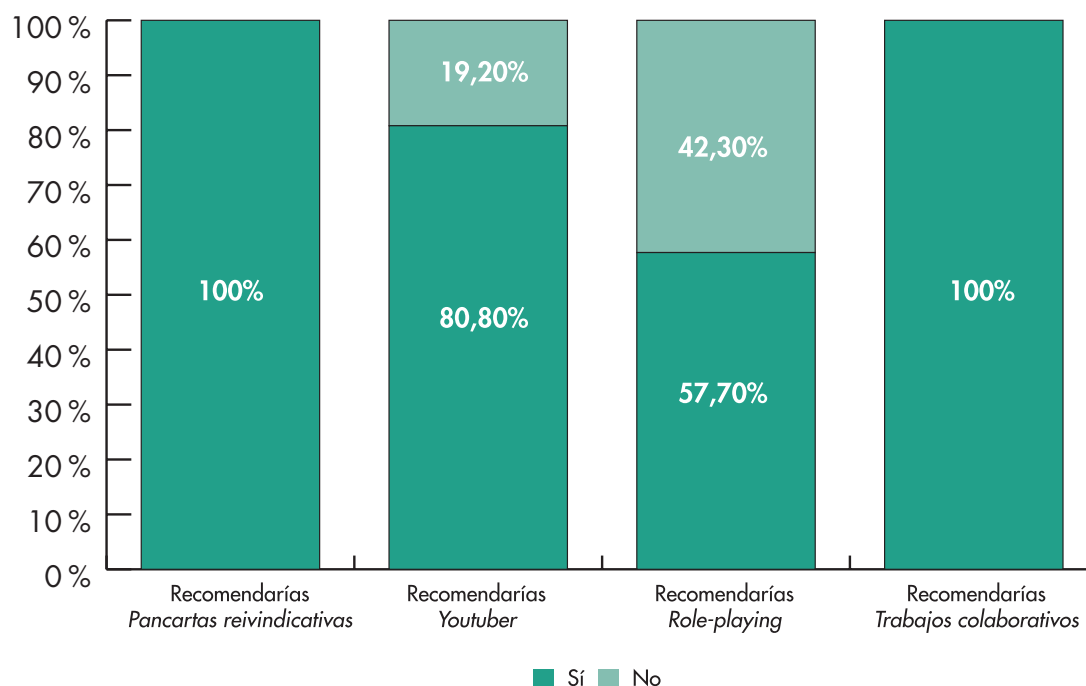
4. Resultados

4.1. Recomendación de la Dinámica de las Estaciones

La primera cuestión a la que debía responder el alumnado era si recomendaban al docente seguir rea-

lizando las distintas estaciones en futuros cursos académicos. La estación de *Pancartas Reivindicativas* y las estaciones de *Trabajos colaborativos*² tienen una aceptación unánime del 100 %, destacándose por su alta valoración positiva entre los encuestados. En cambio, la dinámica *Youtuber* es recomendada por el 80,8 %, aunque casi un 20 % no lo recomendaría, lo que indica una aprobación alta, pero no unánime. El ejercicio de simulación de un juicio o *Role-playing* es el que presenta una mayor división, con un 57,7 % de aprobación y un 42,3 % de rechazo, reflejando opiniones más polarizadas. El gráfico 4 sintetiza estos datos relativos a la recomendación de la Dinámica de las Estaciones.

Gráfico 4. Recomendación de la Dinámica de las Estaciones para futuras ediciones



Fuente: elaboración propia.

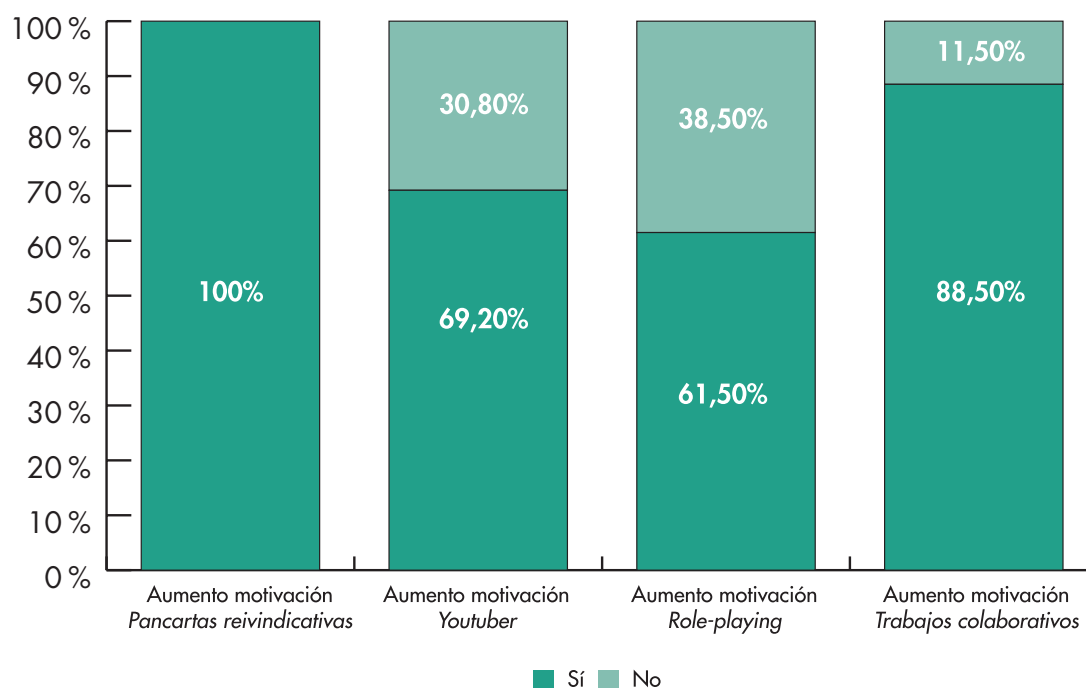
Estos resultados subrayan la necesidad de considerar tanto la unanimidad como las divisiones en las preferencias del alumnado al planificar futuras ediciones de la experiencia.

4.2. Aumento de la motivación

Al preguntar al alumnado sobre si las diferentes actividades contribuían a aumentar la motivación con la asignatura y sus contenidos (gráfico 5), la estación relativa a la pintura de *Pancartas Reivindicativas* es la que recibe unos mejores resultados, con una aprobación del 100 %. Las dinámicas de *Trabajos colaborativos* también muestran una alta efectividad con un 88,5 % de aprobación, aunque un 11,5 % de los encuestados no manifiestan un aumento en su motivación.

² Bajo el nombre Trabajos Colaborativos se hace referencia a las estaciones 2 (Los indicadores de la vergüenza) y 4 (Exclusión social y criminalidad), ya que debido a su semejanza se ha optado por su agregación en el ejercicio de evaluación.

Gráfico 5. Impacto de la Dinámica de las Estaciones en la motivación



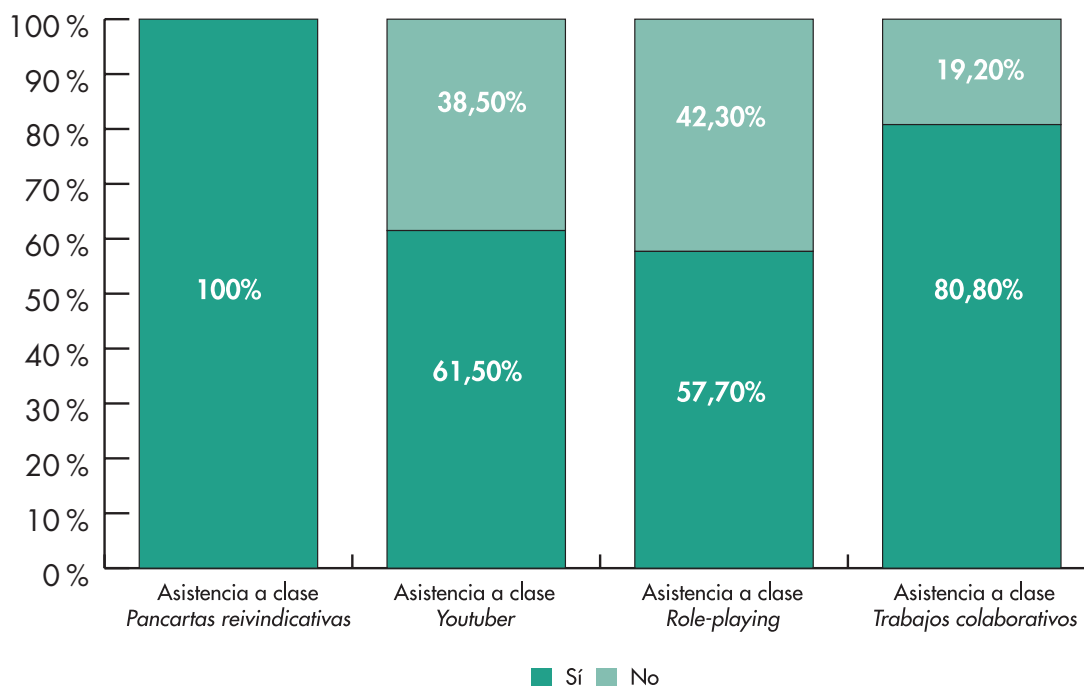
Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, *Youtuber* y *Role-playing* presentan una menor aprobación relativa, con un 69,2 % y un 61,5 % respectivamente, reflejando opiniones más divididas sobre su impacto motivacional.

4.3. Impacto en la asistencia a clase

La contribución de las distintas dinámicas a fomentar la asistencia a clase fue valorada de manera desigual por el alumnado (gráfico 6). La estación de *Pancartas Reivindicativas* se posiciona como la más efectiva en este aspecto, con un 100 % de los encuestados indicando que favorece su asistencia. Por su parte, las estaciones de *Trabajos colaborativos* también muestran un impacto positivo, con un 80,8 % de aprobación, aunque un 19,2 % de los estudiantes considera que no influyen significativamente en su decisión de asistir al aula.

Gráfico 6. Impacto de la Dinámica de las Estaciones en la asistencia a clase



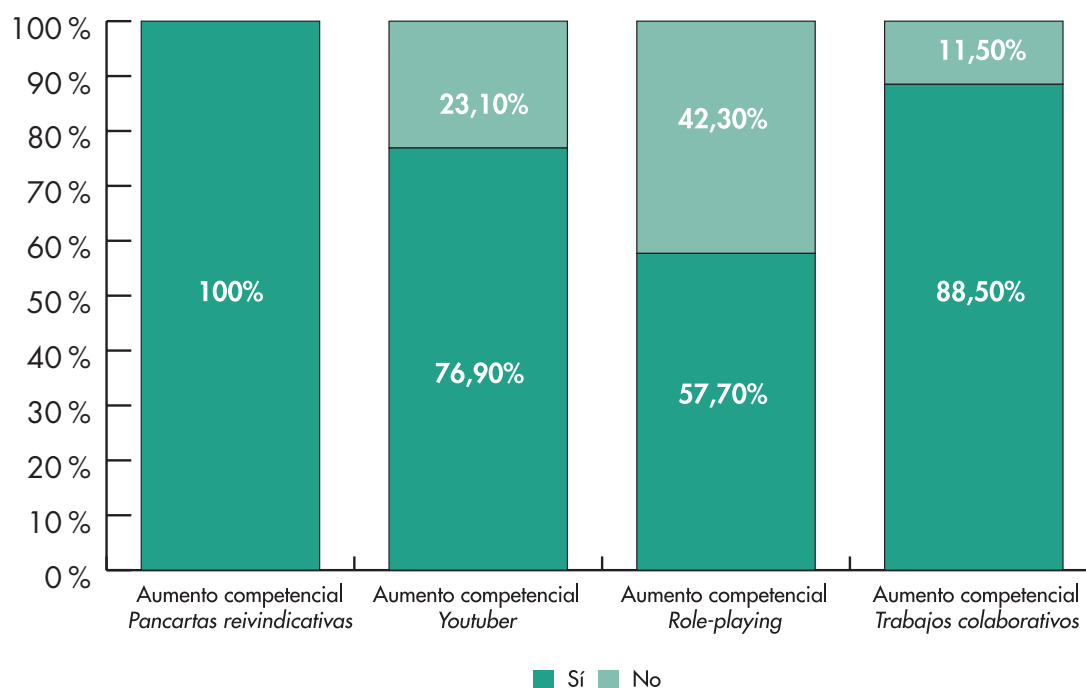
Fuente: elaboración propia.

En contraste, las estaciones de *Youtuber* y *Role-playing* obtienen valoraciones más divididas. La dinámica de *Youtuber* cuenta con un 61,5 % de aprobación, mientras que el *Role-playing* alcanza un 57,7 %, lo que refleja que una parte importante del alumnado no percibe estas actividades como un incentivo relevante para asistir a clase. Estos resultados destacan la efectividad de las dinámicas más colaborativas y prácticas, frente a aquellas que tienden a polarizar las opiniones del grupo estudiado.

4.4. Aumento competencial

Al preguntar al alumnado si la *Dinámica de las Estaciones* contribuye o no al desarrollo de las competencias necesarias para un profesional de la criminología, la estación relacionada con las *Pancartas Reivindicativas* es la que recibe por unanimidad la mejor valoración, seguida de *Trabajos Colaborativos* (88,5 %) y *Youtuber* (76,9 %). La estación relativa a la simulación de un juicio es la que muestra mayor disparidad de opiniones, donde algo más de la mitad (57,7 %) consideran que sí que contribuye, mientras que cuatro de cada diez (42,3 %) considera que no contribuye al desarrollo competencial. El gráfico 7 resume estos datos.

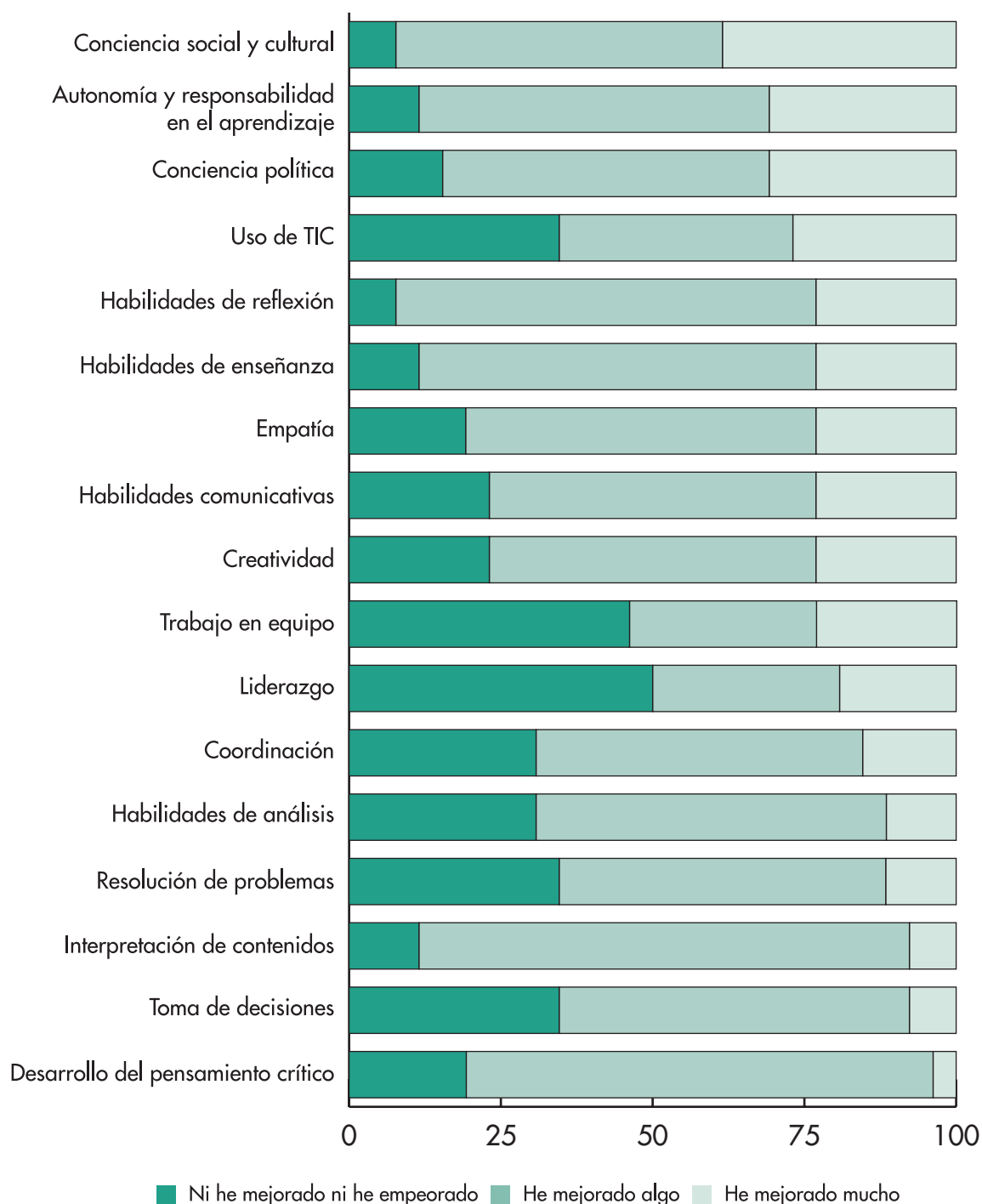
Gráfico 7. Aumento competencial



Fuente: elaboración propia.

Debido al interés de profundizar también en conocer el impacto percibido del conjunto de actividades en aquellas competencias de carácter más general, se facilitó al alumnado un listado de competencias y se pidió que valorasen si habían empeorado mucho o algo, si se habían mantenido igual pese al desarrollo de las actividades, o si habían mejorado algo o mucho.

Gráfico 8. Impacto competencial percibido



Fuente: elaboración propia.

La conciencia social y cultural, la autonomía y responsabilidad en el aprendizaje y la conciencia política son las tres competencias en las que un mayor número de alumnos consideran que han mejorado mucho. Por contrapartida, el liderazgo, el trabajo en equipo y el uso de TIC son las que reciben un mayor número de respuestas relativas al estancamiento, es decir, ni mejora ni empeoramiento. No hay ninguna respuesta de empeoramiento para ninguna competencia. En la mayoría de los casos, el mayor número de respuestas se concentran en la opción «he mejorado algo».

4.5. Satisfacción general por sexo

Para finalizar se pidió al alumnado que ofreciese una calificación del 0 al 10 a la *Dinámica de las Estaciones* según su satisfacción general, siendo 0 la peor valoración y 10 la mejor. La tabla II sintetiza los resultados de las respuestas, permitiendo comprobar que las dinámicas relativas a los Trabajos Colaborativos son las que obtienen de media una mayor puntuación, seguidas de la *Estación de las Pancartas*, siendo el ejercicio de *Role-Playing* el que obtiene una peor puntuación con un 6,19 de media.

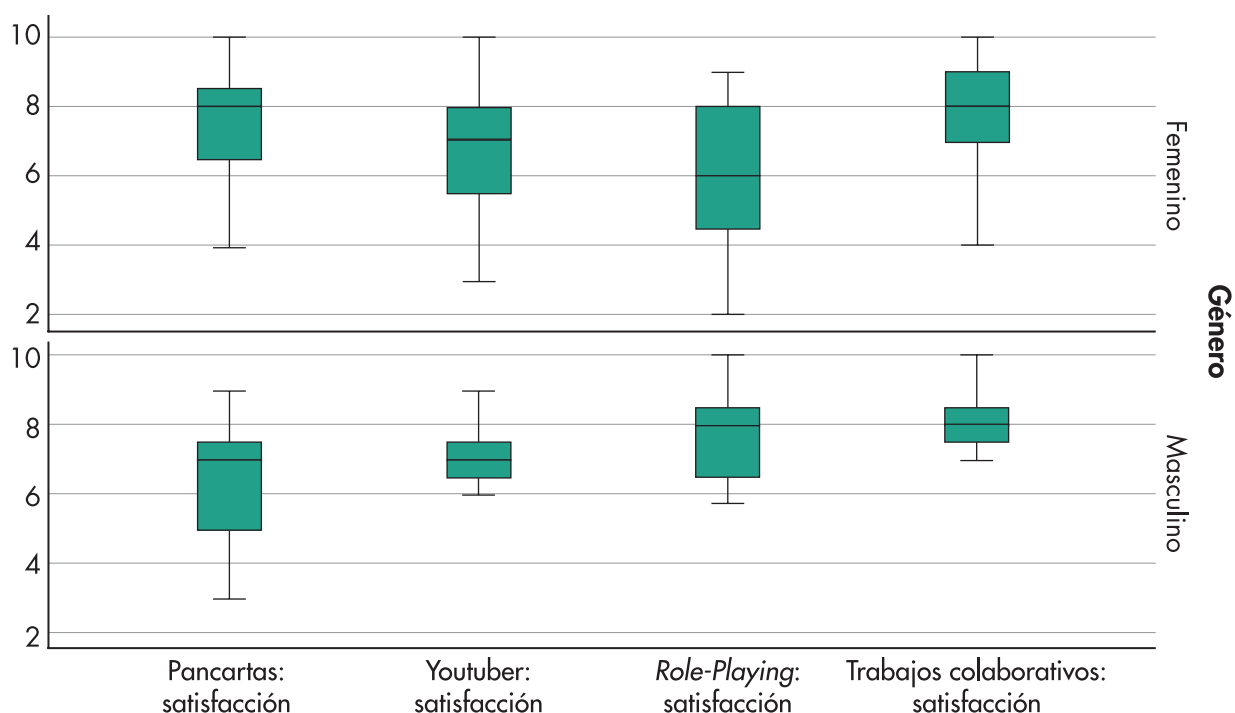
Tabla II. Satisfacción general con la Dinámica de las Estaciones. Estadísticos descriptivos

	MÍNIMO	MÁXIMO	MEDIA	DESV. ESTÁNDAR	VARIANZA
PANCARTAS	3	10	7,27	1,971	3,885
YOUTUBER	3	10	6,73	1,951	3,805
ROLE-PLAYING	2	10	6,19	2,384	5,682
TRABAJOS COLABORATIVOS	4	10	7,81	1,575	2,482

Fuente: elaboración propia.

Con el objetivo de incorporar la perspectiva de género a la presente investigación, se procedió a comparar las respuestas del género femenino (n=19) con las del masculino (n=7). Para las personas del primer grupo, las dinámicas mejor valoradas son *Trabajos Colaborativos* y *Pancartas*, seguidas de *YouTube* y *Role-playing*. Por otro lado, el ejercicio de simulación de un juicio es valorado muy positivamente por las personas de sexo masculino, situándolo como la segunda actividad de mayor satisfacción, por detrás de las estaciones de *Trabajos Colaborativos*. En el gráfico 9 se puede ver la comparativa de satisfacción por género.

Gráfico 9. Satisfacción (0-10) con la Dinámica de las Estaciones por género



Fuente: elaboración propia.

Para determinar si estas diferencias en las valoraciones eran estadísticamente significativas, se ha llevado a cabo un análisis mediante la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, dado que las variables no cumplían con el supuesto de normalidad según la prueba de Shapiro-Wilk. Los resultados indican que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en ninguna de las actividades evaluadas. En concreto, los valores de significancia fueron $p=0.120$ para *Role-Playing*, $p=0.231$ para *Pancartas*, $p=0.910$ para *Youtuber* y $p=0.955$ para *Trabajos colaborativos*. Dado que en todos los casos $p>0.05$ se conservó la hipótesis nula de igualdad de distribuciones entre géneros. En consecuencia, los hallazgos reflejan que, aunque existen diferencias descriptivas en las valoraciones de las actividades, estas no son estadísticamente significativas, lo que sugiere que la percepción de satisfacción respecto a las dinámicas de innovación docente no varía significativamente entre hombres y mujeres.

5. Discusión

La presente investigación está en consonancia con las conclusiones de diversos estudios que enfatizan el carácter positivo de la innovación docente y su buena acogida por parte del alumnado (Álvarez *et al.*, 2016; Prieto-Lobato *et al.*, 2024). En esta línea, la experiencia docente ha contribuido al desarrollo de competencias, yendo en la misma línea que la investigación planteada por Daher *et al.*, (2022) en el que se analizan los impactos de una experiencia relacionada con las TIC y los micro documentales y en el que participaron alumnos de Sociología de dos universidades chilenas. Por otro lado, los buenos resultados obtenidos en las estaciones relativas a los Trabajos Colaborativos coinciden con las conclusiones expuestas por Pérez-Pérez (2014) en su experiencia de introducción de metodologías participativas con alumnado de Sociología de la Universidad Pablo de Olavide en Sevilla, España. Al igual que en dicha experiencia, se contrasta que la innovación docente se posiciona como solución capaz de facilitar la participación entre alumnado, aspecto que ha sido señalado en alguna investigación (Nolasco y Modarelli, 2009) como elemento obstaculizador en el ejercicio de la docencia. Por último, los resultados aquí planteados guardan también semejanzas con algunas de las publicaciones elaboradas por miembros pertenecientes al Grupo de Innovación Docente en Sociología (GIDSOC) en el que se plantean formas de emplear el arte (Cejudo *et al.*, 2020), YouTube (Sánchez, 2020) o la gamificación (Vinader *et al.*, 2018) para enseñar cuestiones pertenecientes al campo de la sociología.

Se considera un elemento verdaderamente diferenciador de este trabajo el abordar una cuestión que hasta ahora no ha sido suficientemente desarrollada ni explícitamente tratada en la literatura académica: la idea de innovar en torno a conceptos que requieren un abordaje especialmente delicado y cuidadoso debido a su profundidad social y su impacto ético, como son la pobreza o la exclusión social. Mientras que sí que existen, por ejemplo, experiencias previas de innovación metodológica para transmitir conceptos sociológicos como el de estructura social en otros grados universitarios ajenos a la sociología (Obiol, 2019), sigue siendo necesario ampliar las prácticas innovadoras que acercan la sociología al ámbito de la criminología mediante la combinación de diferentes metodologías activas.

En cuanto a las limitaciones del trabajo, se encuentran de forma intrínseca la dificultad para realizar ejercicios de evaluación de innovación docente. Algunos trabajos empíricos ya hacen alusión a la complejidad de esta cuestión (Mauri *et al.*, 2007) y son escasas las orientaciones pragmáticas para realizar este trabajo, provocando que se haga acopio en el ejercicio de evaluación de las mismas metodologías, técnicas y herramientas que las empleadas en los ejercicios de investigación social. Por otra parte, se ha realizado una gran recopilación de datos cuantitativos, pero queda pendiente su triangulación con infor-

mación recabada a través de técnicas cualitativas que permitan conocer las representaciones mentales y los discursos del alumnado en relación con las actividades. Por último, y como futuras líneas de trabajo e investigación, sería especialmente interesante trasladar este mismo ejercicio a otras disciplinas académicas en las que se encuentra presente la sociología, como pueden ser el Trabajo Social, Educación Social o Comercio, entre muchas otras. De esa manera se podría realizar un proceso de comparación de las evaluaciones realizadas con el fin de generalizar los beneficios de la estrategia pedagógica aquí planteada, así como facilitar el proceso de reflexión relativo al propio ejercicio de innovación.

6. Conclusiones

El ejercicio de innovación docente implementado bajo el nombre *Dinámica de las Estaciones* ha resultado ser una estrategia eficaz para transmitir, mediante una combinación de metodologías pedagógicas activas, los conocimientos requeridos en relación con la pobreza, la exclusión social y la desigualdad al ámbito de la criminología.

El alumnado que ha participado en la experiencia considera que, en términos generales, la experiencia ha mejorado la motivación en el aula, ha favorecido la asistencia a clase y que ha contribuido a la adquisición de competencias propias de su plan de estudios, así como las más generales, recomendando por ello su implementación en futuros cursos académicos y ofreciendo una calificación media total de notable (n=7) en cuanto a la satisfacción con las actividades realizadas.

Explorar nuevas fórmulas de innovación docente y garantizar desde el inicio espacios para su evaluación es especialmente importante en el ámbito de la sociología. Seguir innovando para que crezca la disciplina. Ese es el camino a seguir.

Referencias bibliográficas

- Alaminos, Antonio (2005). *El análisis de la realidad social. Modelos estructurales de covarianzas*. Alicante: Observatorio Europeo de Tendencias Sociales.
- Alcoba, Jesús (2013): “La clasificación de los métodos de enseñanza en educación superior”. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, 15 (1), 93-106. DOI: <https://doi.org/10.18172/con.657>.
- Álvarez, José Daniel; Grau, Salvador y Pertegal, Maria Luisa (2016): “El trabajo colaborativo y la pedagogía del contexto. Innovación educativa”. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 32 (7), 74-96. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/21463>.
- Araque, Jaime Enrique (2021): “El arte como herramienta pedagógica en la construcción de una cultura de reconciliación y paz”. *Quaestiones Disputatae: Temas en Debate*, 14 (28), 18-51.
- Bonger, Willem Adriaan y Horton, Henry Pomeroy (2019). *Criminality and Economic Condition*. Londres: Wentworth Press.
- Cejudo, Vanesa; Gallego, Sara y Vinader-Segura, Raquel (2020): “Una contribución al aprendizaje del futuro a través de la mediación artística”. *Arteterapia. Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social*, 15 (1), 107-120. DOI: <https://doi.org/10.5209/arte.66462>.

- Collado, Ana Antonia; Fachelli, Sandra; Vergés, Núria; Domínguez, Màrius; Solé, Marina y López-Roldán, Pedro (2019): “Explorando las desigualdades sociales y formas de contrarrestarlas”. *Arxius De Ciències Socials*, 40 (1), 59-64. DOI: <https://doi.org/10.7203/acs.40.29212>.
- Daher, Marianne; Rosati, Antonia; Hernández, Angie; Vásquez, Nicole y Tomicic, Alemka (2022): “TIC y metodologías activas para promover la educación universitaria integral”. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24 (1), e08. DOI: <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e08.3960>.
- Di Nella, Dinno; Almeda, Elisabet; Camps, Clara; Giordana, Patricia; Loggiacco, Camilla, y D’Alfonso, Luis (2019): “Sociología, Derecho y desigualdades sociales. Una propuesta de docencia universitaria crítica”. *Arxius de Ciències Socials*, 40 (1), 65-70. DOI: <https://doi.org/10.7203/acs.40.29213>.
- Dorling, Danny; Gordon, Dave; Hillyard, Paddy; Pantazis, Christina; Pemberton, Simon & Tombs, Steve (2008). *Criminal Obsessions: Why Harm Matters More Than Crime* (2nd ed.). Harm and Society. Londres: Centre for Crime and Justice Studies.
- EAPN (2023). *Trabajar para ser pobres: la situación de las personas empleadas que viven bajo el umbral de la pobreza*. Madrid: EAPN España.
- Esteban, Miguel y Losa, Antonio (2015). *Guía básica para interpretar los indicadores de desigualdad, pobreza y exclusión social*. Madrid: EAPN España.
- Estrada, Jesús; Maldonado, Claudio y Chiriboga, Alex (2017): “Currículo sistémico y el vivir bien en los profesionales de la educación”. *Boletín Redipe*, 6 (11), 29-42. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/398>.
- García-Barrera, Alba (2015): “Importancia de la competencia argumentativa en el ámbito educativo: una propuesta para su enseñanza a través del *role playing online*”. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 45 (1). <https://revistas.um.es/red/article/view/238191>.
- Garrido, Alfredo (2009): “El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas”. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4 (1), 197-211. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110197A>.
- Giddens, Anthony y Sutton, Philip (2022). *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Howard, Jay y Butler, Jess (2018): “The Sociology Literacy Framework and Students’ Views of Learning in Introductory Sociology”. *Teaching Sociology*, 46 (3), 237–246. DOI: <https://doi.org/10.1177/0092055x18769710>.
- León, Ana Patricia; Risco, Eduardo y Alarcón, Cristina (2014): “Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias”. *Revista de la Educación Superior*, 43 (172), 123-144. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.03.012>.
- Mauri, Teresa; Coll, Cesar y Onrubia, Javier (2007): “La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista”. *Revista de Docencia Universitaria*, 1 (5). DOI: <https://doi.org/10.4995/redu.2007.6290>.

- Morales, Rubí Estela y Rodríguez, Pedro René (2022): “Retos y desafíos en la Educación Superior: una mirada desde la percepción de los docentes”. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 23 (1), e264020. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.26420>.
- Morales, Rubí Estela y Veytia, María (2022): “Metodologías activas que mejoran el aprendizaje en la Educación Superior”. *UTE Teaching & Technology (Universitas Tarraconensis)*, 1 (1), 93-111. DOI: <https://doi.org/10.17345/ute.2021.1.3154>.
- Muñoz, Rafael; Martín, Fernando y De Pedraza, Pablo (2007): “Desigualdad y delincuencia: una aplicación para España”. *Papeles de Trabajo del Instituto de Estudios Fiscales, Serie Economía*, 22 (1), 1-67.
- Neubacher, Frank y Bögelein, Nicole (2020): “¿Criminalidad de los pobres-criminalización de la pobreza? Análisis de dos conceptos recalcitrantes”. *Revista Sistema Penal Crítico*, 1 (1), 43-67.
- Nolasco, María Rosa y Modarelli, María Cristina (2009): “Metodología didáctica innovadora: una experiencia en el aula universitaria”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48 (2), 1-8. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie4822238>.
- Obiol-Francés, Sandra; Beltrán, José; Box, Zira; Gabaldón, Daniel; Hernández, Francese; Martínez, Ignacio y Martínez, Juan Ramón (2019): “Enseñar Sociología a quienes no estudian Sociología en IN-RED 2019. V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red. Editorial Universitat Politècnica de València. 1085-1095. DOI: <https://doi.org/10.4995/INRED2019.2019.10476>.
- Palomeque-Forero, Liliam (2016): “El juego de rol: aportes de la educación universitaria a la cultura de la paz”. *Revista Mutis*, 6 (1), 64-72. DOI: <https://doi.org/10.21789/22561498.1113>.
- Peraza, María Camila y González, Myriam Yohana (2021): “El arte como herramienta pedagógica facilitadora en la educación inclusiva”. *Revista De Educación Superior Del Sur Global - RESUR*, 11 (1). DOI: <https://doi.org/10.25087/resur11a7>.
- Pérez-Poch, Antoni (2019). *Análisis del impacto de metodologías activas en la educación superior* [Tesis doctoral]. Universitat Politècnica de Catalunya. <http://hdl.handle.net/2117/172049>.
- Pérez, Filomena; Pedreño, Manuel Alejandro; Morales, María Jesús y Rubio, Paloma (2020): “Role-Play como estrategia docente en el aprendizaje de la construcción”. *JIDA. Textos de Arquitectura, Docencia e Innovación*, 8 (1), 1006-1014. DOI: <https://doi.org/10.5821/jida.2020.9455>.
- Pérez-Pérez, Itahisa (2014): “La metodología participativa en la Educación Superior: una evaluación de los estudiantes de Sociología”. *Espacio abierto*, 23 (4), 643-660.
- Pires Pinto Sica, Ligia Paula (2011): “Avaliação em role-play no contexto do ensino do Direito”. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 9 (18), 77-103.
- Prieto-Lobato, Juan M.ª; García, Javier y Elices, Álvaro (2024): “El aprendizaje-servicio desde la perspectiva del alumnado: estudio de caso de una experiencia en el Grado en Trabajo Social” en Susana Álvarez y Ruth Pinedo (coords.): *Innovar para educar. Estrategias para transformar la enseñanza universitaria*. Barcelona: Octaedro. <http://doi.org/10.36006/09650-0>.

- Sánchez, María F.; Gallego, Sara y Oliva, Carlos (2020): “YouTube como plataforma de innovación docente en la asignatura documentación informativa” en Alejandro Barceló Hernando y José Ramón Sarmiento Guede (coords.): *El uso de las TIC en la Innovación Docente*. Madrid: Dykinson.
- Sande, Fernando Javier y Fava, Gabriel Carlos (2019): “Daño social, zemiología y violencia estructural. Nuevos replanteamientos de la cuestión criminal a la luz de los conceptos de conflicto, daño social, y violencias”. *Anales de la facultad de ciencias jurídicas y sociales de la universidad nacional de la plata*, 16 (49), 030. DOI: <https://doi.org/10.24215/25916386e030>.
- Serrano, Maria Dolores (2014): “Exclusión social y criminalidad”. *Revista de Derecho UNED*, 14 (1), 587-617. DOI: <https://doi.org/10.5944/rduned.14.2014.13312>.
- Shulman, Lee S. (1986): “Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching”. *American Educational Research Association*, 15 (2), 4-14. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>.
- Shulman, Lee S. (1987): “Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform”. *Harvard Educational Review*, 57 (1), 1-23. DOI: <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>.
- Tamboleo García, Rubén (2023): “Innovación docente ante los retos de las limitaciones de la pandemia COVID-19 para la sociología industrial y del trabajo”. *Human Review. International Humanities Review*, 18 (1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8840196>.
- Taylor, Ian; Walton, Paul & Young, Jock (1973). *The New Criminology: For a Social Theory of Deviance*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Uceda-Maza, Francesc y Domínguez, Javier (2017): “Vinculación entre la vulnerabilidad y la exclusión social y las trayectorias delictivas. Un estudio de asociación”. *Psychosocial Intervention*, 26 (1), 29-37. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.psi.2016.07.003>.
- Vinader, Raquel; Gallego, Sara y De la Cuadra, Elena (2018): “Sociedad, docencia y gamificación: reflexiones para la enseñanza universitaria” en Helena del Valle Mejías (coord.): *Tecnoaulas y nuevos lenguajes educativos*. Madrid: Tecnos.

Agradecimientos

El autor desea expresar su profundo agradecimiento al alumnado de la asignatura, cuya participación ha sido crucial para el desarrollo de la experiencia de innovación docente, así como para el desarrollo de la presente investigación.

Financiación

Durante el desarrollo de este trabajo, el autor Javier García García disfrutó de un contrato predoctoral financiado por la Universidad de Valladolid y cofinanciado por el Banco Santander (convocatoria 2022).

Nota biográfica

Javier García García es Graduado en Trabajo Social por la Universidad de Valladolid y Máster Universitario en Problemas Sociales por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. También ha cursado el Microgrado en Retos de las Sociedades en el Horizonte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible por la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Actualmente es Contratado Predoctoral en el Departamento de Sociología y Trabajo Social y miembro colaborador del GIR Ciencias Sociales Aplicadas de la Universidad de Valladolid. Sus líneas de investigación principales se centran en los cuidados de larga duración y personas mayores, la discapacidad, la exclusión social y las rentas mínimas de inserción, aunque su interés por la innovación docente en educación superior le ha conducido a la publicación de diversos trabajos académicos en torno a esta temática.

OIRCID: <https://orcid.org/0000-0002-2417-9557>.