



**Evaluación mediante rúbrica de la adquisición de competencias  
solidarias en universitarios**

**Assesment by rubric of solidarity in acquisition skills college**

93

Fecha de recepción: 23/07/2013

Fecha de revisión: 20/12/2014

Fecha de aceptación: 21/05/2015

## Evaluación mediante rúbrica de la adquisición de competencias solidarias en universitarios

### Assesment by rubric of solidarity in acquisition skills college

**Francisco Manuel Morales Rodríguez<sup>1</sup>**

#### **Resumen:**

El Espacio Europeo de Educación Superior implica importantes cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de competencias transversales. Se establece la necesidad de utilizar metodologías activas para el aprendizaje para desarrollar en los estudiantes la capacidad tomar decisiones y aprender de forma autónoma, reflexiva y crítica fomentando competencias sociales y ciudadanas. Este estudio se enmarca en el proyecto “Educación transversal para la solidaridad en la formación de psicólogos y educadores” (PIE10-127) que tiene como meta fomentar la solidaridad, el voluntariado y la concienciación en universitarios. Participan 4.304 universitarios pertenecientes a 34 asignaturas de la Universidad de Málaga y un grupo multidisciplinar de 24 profesores de 13 titulaciones. Se presenta una evaluación mediante una rúbrica integradora del uso de determinadas metodologías activas de aprendizaje (mapas conceptuales, solución de problemas y habilidades de comunicación) empleadas para fomentar la adquisición de competencias solidarias así como del impacto y satisfacción percibida por el profesorado del grado de consecución de los objetivos del proyecto. Los resultados demuestran que el uso de estas metodologías se asocia con un mayor rendimiento académico. Asimismo el profesorado y alumnado consideran que el desarrollo del proyecto ha sido exitoso y perciben las

94

---

<sup>1</sup> Universidad de Málaga, España; [framorrod@uma.es](mailto:framorrod@uma.es)

actividades como satisfactorias y útiles profesionalmente.

**Palabras claves:**

Evaluación; competencias solidarias; rúbrica; rendimiento académico.

**Abstract:**

The European Higher Education Area involves major changes in the teaching-learning process for the acquisition of transversal skills, such as social and citizens. It establishes a need for active methods, learning and so to develop in students the ability to make decisions and learn independently, reflective and critical promoting these skills. This study is part of the project "Transversal education for Solidarity in training of psychologists and teachers" (PIE10-127) which generally aims to promote solidarity, volunteerism and raising awareness in university. 4304 Participants from 34 university courses at the University of Malaga and a multidisciplinary group of 24 teachers from 13 degrees. Is presented an evaluation using a rubric integrating the use of certain active learning methodologies (conceptual maps, problem solving and communication skills) used to promote the acquisition of skills and the impact solidarity and satisfaction perceived by the faculty of the degree to which of objectives project. The results show that the use of these active methods is associated with increased academic performance. Faculty and students also feel that the project has been very successful and satisfying activities are perceived as useful and professional.

95

**Keywords:**

Evaluation skills; solidarity; rubric; academic achievement.

## 1. Introducción

El Nuevo Modelo de Educación Superior trae consigo nuevas metodologías, demandas y retos, donde las competencias actitudinales constituyen una de las competencias básicas fundamentales para fomentar. La educación en valores como la solidaridad se afirma en la necesidad de constituirse en el principio rector de toda educación, orientando en la búsqueda de una formación integral del alumnado, promoviendo actitudes y valores éticos y mostrando, en la programación y vida diaria, dicha conformidad con valores éticos y socialmente deseables (Trianes, 2001).

Se exponen de forma concisa y breve la estructura y objetivos de un proyecto de innovación educativa cuyo objetivo general es fomentar la adquisición de competencias solidarias en el ámbito universitario. En este proyecto participan un grupo multidisciplinar de 24 profesores pertenecientes a 13 titulaciones de distintos ámbitos docentes (educación y psicología) que han propuesto al alumnado de sus asignaturas determinadas actividades transversales educativas a favor de la solidaridad adaptadas a cada programación docente con la implantación y adecuación de metodologías avanzadas de aprendizaje que fomenten el aprendizaje autónomo, la participación activa y utilización de TIC. Se han beneficiado del proyecto un total de 4.304 alumnos y alumnas pertenecientes a 34 asignaturas de la UMA. En el presente estudio se presenta una evaluación por parte del profesorado de la satisfacción y del grado de consecución de los objetivos del mismo mediante el uso de una rúbrica así como del uso de TIC (foros, wikis, visionado de películas, chat y cineforum) para fomentar la adquisición de competencias solidarias.

Entre los objetivos del estudio más amplio en el que se enmarca esta investigación se encuentran los siguientes:

- Sensibilizar y fomentar la solidaridad, el voluntariado y la concienciación en el ámbito universitario.
- Fomentar la transversalidad y adquisición de competencias solidarias

- mediante la colaboración y participación conjunta entre el alumnado y profesorado universitario perteneciente a distintas titulaciones y ámbitos docentes.
- Potenciar contactos con asociaciones y organizaciones humanitarias que trabajen a favor de la solidaridad, la atención a personas discapacitadas, la justicia y la paz social.
  - Contribuir a una educación integral del alumnado universitario en la que la solidaridad ocupa un lugar primordial.
  - Dotar de conocimiento teórico y práctico al alumnado sobre el hecho de la insolidaridad y el valor de la solidaridad mediante actividades educativas de tipo práctico y lúdico.
  - Presentar la solidaridad cotidiana como accesible a todos y no como utopía.
  - Favorecer el debate y la visión crítica hacia las situaciones insolidarias de la vida cotidiana.
  - Promover oportunidades prácticas para aplicar lo aprendido respecto a acciones solidarias cotidianas.
  - Introducir actividades prácticas solidarias como una parte cotidiana de la vida universitaria.
  - Potenciar el voluntariado y el trabajo a favor de personas discapacitadas alumnado de la Universidad de Málaga.
  - Instar al propio alumnado a que animen a otros/as compañeros/as a realizar las actividades solidarias también.
  - Motivar al alumnado para la realización de actividades educativas a favor de la solidaridad que fomenten y desarrollen competencias relacionadas con el trabajo en grupo y en equipo.
  - Evaluar valores y actitudes en temas morales, relacionados con el voluntariado hacia personas discapacitadas alumnado de la UMA y hacia actividades de solidaridad antes y después del desarrollo del proyecto.

- Reflexionar sobre la actuación ética en la vida profesional, enfatizando también la acción solidaria.
- Fomentar en el alumnado su adhesión a los principios éticos que deben presidir la vida social y las relaciones nacionales e internacionales.
- Analizar los valores emanados de nuestra Constitución que aluden a la solidaridad.
- Potenciar la difusión del proyecto en el ámbito universitario, en centros de Educación Secundaria para su posible adaptación y puesta en práctica así como en otras instituciones mediante la realización de numerosas actividades (concursos, conferencias, exposiciones, murales, carteles y demás acciones).

A continuación se describen las principales actividades realizadas en el proyecto para fomentar la adquisición de competencias solidarias. En este proyecto, de carácter multidisciplinar, que ya no es solo un diseño de proyecto con muy buenas expectativas, actualmente ya participan un total de 34 asignaturas que se imparten en 13 titulaciones de Psicología y de Educación. El número de profesores implicados hasta el momento es de 24 y se espera aumentar cuando el proyecto tenga mayor difusión. El alumnado que se ha beneficiado del proyecto es de unos 4.304 alumnos/as que no solo han realizado las actividades pertinentes para la adquisición de competencias solidarias sino que han tenido la posibilidad de hacer uso de las TIC y de metodologías avanzadas de aprendizaje para la realización de las mismas, adaptadas al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) según proceda en cada asignatura.

Las actividades desarrolladas en todas las asignaturas han sido las siguientes: a) Debate sobre la importancia de la acción solidaria en el mundo de hoy, en la escuela española y andaluza, y difusión de los debates en la ESO; b) Cumplimentación de un cuestionario sobre valores y actitudes en temas morales y hacia actividades de voluntariado social y análisis de resultados mediante grupos de discusión sobre las causas y consecuencias de

la insolidaridad; c) Realización de una encuesta y de un autoinforme para la evaluación por el alumnado del impacto y satisfacción, dificultad y tiempo medio empleado en cada actividad; d) Diseño de un acto solidario por el alumnado para desarrollar un informe para colgar en el curso siguiente; e) Foros en distintas fechas para cada curso; f) Voluntariado con discapacitados de la UMA y otro voluntariado en cursos donde no haya alumnado con discapacidad.

Considerando los aspectos señalados, se hace necesario realizar una evaluación mediante una rúbrica integradora del uso de determinadas metodologías activas de aprendizaje (mapas conceptuales, solución de problemas y habilidades de comunicación) empleadas para fomentar la adquisición de competencias solidarias así como del impacto y satisfacción percibida por el profesorado del grado de consecución de los objetivos del proyecto.

## **2. Método**

### 2.1 Participantes

Han participado un total de 34 asignaturas que se imparten en 13 titulaciones de Psicología y de Educación. El número de profesores implicados hasta el momento es de 24 y se espera aumentar cuando el proyecto tenga mayor difusión. El alumnado que se ha beneficiado del proyecto es de unos 4.304 alumnos/as. Los resultados que se presentan en este estudio, reflejan la mayor parte de las percepciones del profesorado participante en el proyecto.

### 2.2 Instrumentos

*“Uso de una rúbrica para evaluar la percepción del profesorado”:* Permite evaluar el cumplimiento o grado de consecución de los objetivos del proyecto. Para ello se ha pedido al profesorado que cumplimente una rúbrica en la que valoren su percepción sobre el grado de consecución de los objetivos según

corresponda: 1= No, no se ha cumplido este objetivo en absoluto y 5= Sí, se ha cumplido este objetivo totalmente. \*Realización de una encuesta y de un autoinforme para la evaluación del impacto y satisfacción del profesorado con el proyecto tanto sobre papel como a través del campus virtual, comentarios y reflexiones de forma presencial y vía e-mail, foros, wikis, etc. El grado de satisfacción de los participantes en las actividades realizadas se ha valorado según la siguiente escala: 1= Nada satisfactoria; 2= Algo satisfactoria; 3= Bastante satisfactoria y 4= Muy satisfactoria. El proceso de evaluación seguido ha sido continuo y formativo. En un primer momento se llevó a cabo una evaluación a mitad de la asignatura mediante la rúbrica, y una última evaluación al término de la misma mediante la rúbrica y el examen final. La escala de medida del rendimiento fue de 1 a 10 (rendimiento medio en dicha asignatura reflejado oficialmente en actas).

### 2.3 Procedimiento

Los participantes han realizado las actividades y la escala de autosatisfacción de forma voluntaria para evaluar la satisfacción que le reportan las actividades educativas a favor de la solidaridad realizadas de forma voluntaria y sus datos han sido introducidos en el SPSS para su posterior análisis. Para aplicar la **metodología** consistente en la elaboración de mapas conceptuales sobre textos y otros materiales sobre educación para la solidaridad se consideraron las siguientes pautas para su implementación por el alumnado:

- 1) Describir con sus propias palabras los elementos fundamentales de los mapas conceptuales. Esta actividad se llevó a cabo en grupos pequeños de 4-6 miembros. Para realizarla utilizamos la técnica *define tal término*, en la que se pide a los alumnos que mediten sobre una serie de definiciones para luego hacer una puesta en común y contrastar opiniones;

- 2) Elaborar un mapa conceptual sobre un tema propuesto por el docente, demostrando que se conocen los elementos fundamentales del



mismo, y utilizándolos adecuada y ordenadamente. Para poner la actividad en práctica los alumnos elaboraron, en algunos casos, un *póster* el cual fue expuesto ante el resto de la clase;

3) A partir de un texto de uno o dos párrafos sugerido por el docente, elaboraron un mapa conceptual que presentaba la jerarquía de los conceptos, apropiada para el texto. Esta tarea es de carácter individual. En este caso, se empleó la técnica *resuelve un problema en casa*, en la que el alumno debía elaborar un mapa conceptual para posteriormente compararlo con sus compañeros de grupo, proponer soluciones de acción solidaria y mejorarlo.

4) Mediante la lectura de un mapa conceptual sobre un texto específico, elaborado al menos una semana antes, explicaron los contenidos esenciales sin haberlos aprendido de memoria. Basándose en el texto de la actividad anterior, cada grupo hizo una *pequeña presentación oral* explicando los contenidos del mismo. En esta presentación participaron todos los miembros de los grupos;

5) Tras analizar un mapa conceptual elaborado por un experto sobre un tema visto en clase, demostrar comprensión sobre dicho tema. En este caso se utilizó la *técnica de resuelve un problema* en el contexto del aula. Cada estudiante debió llevar a cabo un análisis individual para posteriormente hacer una puesta en común con toda la clase;

6) Por medio de los diferentes mapas presentados a lo largo de un período determinado, hicieron una *crítica constructiva* sobre conceptos, relaciones, jerarquía, representaciones gráficas y facilidad de lectura (claridad). Este trabajo fue individual. Se le facilitó a cada alumno uno de los mapas conceptuales que se ha trabajado durante el curso, así como una tabla con los criterios en los que deben basar su evaluación. Previamente, se llevó a cabo un ejemplo con toda la clase;

7) Mediante un debate en el que participó toda la clase, valoraron activamente con los compañeros la utilización de mapas y los compararon

con el aprendizaje memorístico. Para esta tarea empleamos la técnica de la *rueda crítica*, en la que el profesor realizó una afirmación polémica en relación a la utilidad del aprendizaje memorístico versus uso de mapas conceptuales y los alumnos tuvieron que razonar, valorar y argumentar sus opiniones.

Para la metodología de *solución de problemas* se consideraron los siguientes aspectos:

a) *Examen de un problema*. Esta actividad se llevó a cabo en grupos pequeños de 5-6 miembros. Se reparte un mismo problema para cada grupo y cada uno tuvo que organizar, comprender e interpretar la información del planteamiento del problema, así como redefinir el problema con sus propias palabras. Posteriormente se expuso ante el resto de la clase;

b) *Brainstorming* o *Torbellino de ideas* con el objetivo de generar soluciones en contexto grupal;

c) *Valoración de soluciones*. El listado de posibles soluciones generadas en la actividad anterior se valoró por cada grupo en base a una serie de criterios de reflexión que se facilitó al alumnado;

d) *Realización de un ensayo*. Esta actividad se llevó a cabo individualmente. Se trata de una variedad de discurso escrito que permite observar en el estudiante, cómo organiza e integra la información obtenida, genera ideas, presenta argumentos, y fundamenta conclusiones. En el ensayo el alumno debió argumentar la elección de su solución, explicando qué información es más relevante, contemplando vías alternas para la interpretación de la información; formulando su propio criterio respecto al tema que describe, organizando su discurso en una secuencia coherente así como presentando evidencias y argumentos;

e) *Ensamblaje de argumentaciones*. En este paso todos los miembros del grupo presentaron sus argumentos y los integraron para construir una justificación sólida;

f) *Presentación y argumentación* de la solución a la clase y debate. En todo el proceso se fomentó la participación oral y activa del alumnado en grupos cooperativos y colaborativos.

#### 2.4 Análisis de datos

Para la evaluación continua del proyecto se ha celebrado reuniones mensuales de los miembros del equipo. Para valorar la incidencia de estas metodologías activas (resolución de problemas, elaboración de mapas o tramas conceptuales y exposición oral de corte solidario) se han realizado análisis estadístico mediante el programa SPSS 15.0. Se realizaron análisis descriptivos y de diferencias de medias para analizar diferencias en función del uso o no de estas metodologías activas, análisis de correlaciones bivariadas entre las puntuaciones en solución de problemas, mapas o tramas conceptuales y habilidades de comunicación obtenidas mediante la rúbrica diseñada y la calificación final en la asignatura correspondiente, así como análisis de regresión para valorar la capacidad predictiva de las metodologías activas implementadas. También se presenta la puntuación media (obtenida también mediante e-rúbrica) de las percepciones del profesorado sobre el grado de consecución de los objetivos del proyecto.

103

### **3. Resultados**

A continuación se muestran los resultados más significativos que se han obtenido. Por un lado, se presentan las relaciones lineales entre el rendimiento académico (clasificación final) y los resultados de la aplicación de las distintas estrategias evaluados mediante las rúbricas.

Se ha utilizado el procedimiento de correlaciones bivariadas (Pearson), encontrándose relaciones significativas en todos los casos (Tabla 1) entre el uso de estas metodologías activas para el aprendizaje de contenidos sobre ética profesional y educación para la solidaridad con el rendimiento académico obtenido tanto desde un punto de vista cualitativo en el dossier de prácticas

finales (valoración de la cantidad y calidad de los comentarios y reflexiones) como en la calificación en el examen final en las partes del temario que han sido trabajadas mediante uso de este tipo de metodologías.

Tabla 1: Coeficientes de correlación de Pearson entre las metodologías activas empleadas y el rendimiento académico.

Fuente: Elaboración propia.

<i>Metodología activa aprendizaje</i>	
Solución de problemas	.93**
Mapas conceptuales	.82**
Hab. Comunic. básicas	.89**
Hab. Comunic. específicas	.92**

\*\* $p < .01$ . \*\*\* $p < .001$

También se utilizó la prueba  $t$  de Student en la asignatura Psicología de la Educación para comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas en la calificación final entre los estudiantes que habían utilizado estas metodologías activas de aprendizaje para fomentar la adquisición de competencias solidarias (p. ej. Los que habían realizado la actividad relacionada con los contenidos del tema del diseño de instrucción y práctica de programación de contenidos formativos como diseño de actos solidarios, etc) y los que no lo habían hecho (Grupo control). Se encontró que los estudiantes que usaron estas metodologías activas de aprendizaje han obtenido mejores calificaciones finales que los que no las usaron (Tabla 2).

Tabla 2: Diferencia de medias en el rendimiento académico en función de cada estrategia de aprendizaje utilizada en la asignatura Psicología de la Educación (n = 90)

Fuente: Elaboración propia

<i>Metodología activa</i>	Con metodología	Sin metodología	$t$
	M (DT)	M (DT)	
Apr. basado problemas	8.51 (.84)	5.79 (1.04)	16.48**
Mapas conceptuales	8.33 (1.23)	5.95 (1.17)	11.34**

**Evaluación mediante rúbrica de la adquisición de competencias solidarias en universitarios**

Hab. comun. basic.	7.41 (.65)	6.08 (1.24)	7.56**
Hab. comun. espec.	7.64 (.73)	6.03 (1.20)	7.56**

\*\*p < .01.

Por último, se han realizado análisis de regresión lineal múltiple para conocer qué porcentaje de la varianza de las calificaciones finales de los estudiantes de la asignatura son explicados por el empleo de estas metodologías activas de aprendizaje empleadas en esta asignatura. Para tomar la decisión de elegir qué variables incluir en la ecuación de regresión, que permitiesen obtener un mejor ajuste, se realizó un análisis de regresión por pasos (stepwise), utilizando el método de pasos sucesivos. El análisis de regresión lineal exhibe que las tres metodologías activas de aprendizaje utilizadas (Solución de Problemas, Habilidades de Comunicación básicas y Habilidades de Comunicación Específicas) para fomentar la adquisición de competencias transversales resultaron predictoras de la calificación final. El modelo explicó el 87% de la calificación final de los estudiantes (Tabla 3).

105

Tabla 3 : Análisis de regresión lineal múltiple (método stepwise) considerando estas metodologías como variables predictoras de la calificación final.

Fuente: Elaboración propia.

Modelo	R <sup>2</sup> ajustada	F	p
1. Solución de problemas	.80	541.9	.00
2. Solución problemas+ habilidades comunicación	.84	374.5	.00
3. Solución problemas+ habilidades comunicación+ mapas conceptuales	.87	306.9	.00

Con respecto a las percepciones del profesorado puede destacarse que el 100% del profesorado consideran necesarias y relevantes estas actividades. Asimismo se encuentran muy satisfechos con su participación en el proyecto en el que la mayoría se ha comprometido a seguir participando

durante la próxima convocatoria (la puntuación media según datos recogidos del grado en que al profesorado le ha resultado satisfactoria la participación en el proyecto es de 3,6 sobre 4). En términos generales, se considera que los aprendizajes alcanzados en este proyecto, según manifiestan los mismos, contribuye a fomentar la adquisición de competencias solidarias e interiorización sobre aspectos relevantes en una Educación para la Solidaridad, que están muy vinculados con aspectos éticos necesarios y relevantes para la vida profesional y posibles perspectivas de acción de los futuros profesionales; ofreciendo la posibilidad de realizar pequeñas acciones cotidianas a favor de la solidaridad en contextos cercanos como el universitario además de otras acciones solidarias y trabajo a favor de otros a través de otras asociaciones, entidades y organizaciones. Los resultados respecto al uso de la rúbrica empleada para la evaluación por parte del profesorado del grado de consecución de los objetivos el proyecto (puntuaciones medias alcanzadas en cada habilidad según informa el profesor de la asignatura, siendo 1= No, no se ha cumplido este objetivo en absoluto y 5= Sí, sí se ha cumplido este objetivo totalmente), refleja puntuaciones medias que oscilan entre los valores de 3.5 y 4.8 en el grado de cumplimiento de los objetivos del proyecto de educación transversal para la solidaridad en la formación de psicólogos y educadores.

Respecto a la **evaluación del uso de las TIC** en el proyecto, el profesorado participante en el mismo destaca que las TIC son relevantes y tienen enormes ventajas y pueden ser empleadas para la adquisición de competencias transversales, como las sociales y ciudadanas. En este sentido, el profesorado considera que ha sido de utilidad en este proyecto para educar en la diversidad y apoyar a colectivos desfavorecidos socioculturalmente. Asimismo, manifiestan que los medios audiovisuales como el cine permiten educar en valores como la solidaridad y que el cineforum constituye un recurso pedagógico interesante, motivador y facilitador de aprendizajes más activos; valorando muy positivamente el haber incluido entre

las actividades el visionado de una película sobre educación en valores de solidaridad y justicia social.

El 80% considera que el uso de las TIC ayuda a abordar de forma eficaz el desarrollo y organización de contenidos solidarios y también contribuye a generar nuevos modos de participación y comunicación más activa y dinámicas. El 100% del profesorado con el que se ha reflexionado en los seminarios y reuniones al respecto está de acuerdo con el hecho de que el uso de la plataforma Moodle ha facilitado el proceso educativo a favor de la solidaridad y del trabajo a favor de otros; que el uso de wikis solidarios ha permitido aprender y compartir dichos contenidos e inquietudes, comentarios y reflexiones sobre el visionado de la película a la vez que se fomenta la competencia digital del alumnado (por ejemplo, en la asignatura del Grado en Logopedia de Psicología de la Educación al alumnado le ha encantado aprender a usar la Wiki en la asignatura). Asimismo, consideran que los foros sobre noticias a favor de la solidaridad y el *glosario de términos solidarios* en la página web de la asignatura han facilitado la reflexión, la toma de conciencia solidaria y el intercambio dinámico de información; y que los cuestionarios en campus virtual ayudan a clarificar y asimilar los contenidos y a tener feedback sobre el desarrollo y satisfacción con las actividades realizadas. Por ejemplo, en el caso del uso de la Wiki para fomentar la adquisición de competencias solidarias (wiki sobre el diseño de actos solidarios y propuesta de acciones formativas de solidaridad cotidiana) en el caso de la asignatura Psicología de la Educación, puede señalarse que al principio el alumnado realizó numerosas preguntas y ha recibido bastante tutorización en clase para que se familiarice con el funcionamiento de esta herramienta "Wiki" que por primera vez aprendieron a utilizar esta asignatura de Psicología de la Educación del 1º Curso de Grado en Logopedia. De hecho, en un primer momento, incluso el alumnado había manifestado sus preferencias por usar el foro para reflexionar sobre dichos contenidos solidarios en lugar de la Wiki.

Se concluye que, tras las necesarias sesiones formativas en este sentido,

su uso ha sido muy útil y satisfactorio para el alumnado; además de ser una potencial herramienta al alcance de todos que puede ser diseñada a la medida de nuestros intereses y objetivos educativos. Entre las características que el alumnado agradece del uso de esta herramienta colaborativa es la de poder modificar a su gusto el texto sobre contenido de corte solidario, moderación de entradas, poner en conocimiento de toda la clase las reflexiones, dudas e inquietudes, servir de diario de clase para exponer distintos comentarios sobre el visionado de las películas (por ejemplo, La clase, Hoy empieza todo), temas tratados en esta línea, la posibilidad de ser corregidos y recibir sugerencias de mejora de forma colaborativa y cooperativa.

#### **4. Discusión y Conclusión**

El proceso de convergencia establece la necesidad de utilizar estrategias y metodologías activas para el aprendizaje con la finalidad de desarrollar en los estudiantes la capacidad del aprendizaje autónomo, cooperativo y continuo en el marco de las cualificaciones necesarias dentro de la sociedad del conocimiento, de la información y de las nuevas tecnologías. En este sentido, según los datos obtenidos, estas estrategias y habilidades de aprendizaje contribuyen a fomentar la adquisición de competencias generales y específicas que son relevantes en el mundo profesional.

En este contexto universitario, el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en la adquisición y/o desarrollo de competencias, entendidas como un saber hacer complejo que exige un conjunto de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que garanticen la eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente (Lasnier, 2000). De ahí que las funciones del profesorado no implican sólo ser un buen investigador sino que además debe ser un experto en el diseño, desarrollo, análisis y evaluación de la práctica educativa. En ese sentido, estas estrategias y metodologías activas de aprendizaje desarrolladas en esta experiencia contribuyen a potenciar procedimientos y aptitudes transversales como la competencia social, las



aptitudes de comunicación y organización; aumentando las posibilidades formadoras de los docentes y del alumnado y favoreciendo el aprendizaje autónomo y colaborativo. Asimismo permiten proporcionar un feedback más efectivo y el intercambio continuo de información.

Puede destacarse que estas estrategias innovadoras comparten características básicas y centrales como son las mayor activación e implicación del alumnado en su aprendizaje, un mayor grado de autonomía y responsabilidad en la construcción de sus aprendizajes, mayor funcionalidad del aprendizaje a partir del planteamiento de problemas, supuestos reales o casos del ámbito profesional, que potencian valores éticos y de solidaridad en universitarios y que implican la necesidad de trabajo en equipo y comunicación y colaboración entre sus miembros. No obstante, puede concluirse que, en esta experiencia, el "Aprendizaje basado en Problemas" ha constituido una herramienta muy útil para incidir positivamente en el rendimiento académico del alumnado en estas materias (en las que se han trabajado contenidos de corte solidario) y para conseguir un alto nivel de motivación y participación del alumnado. Este resultado es congruente con otros estudios que encuentran una eficacia diferencial en el empleo de unas estrategias frente a otras en el rendimiento global del alumnado (Fidalgo, Arias-Gundín y García, 2008).

Se considera que, como plantean estos autores, la mayor efectividad e incidencia positiva del aprendizaje basado en problemas en el rendimiento del alumnado puede relacionarse con el hecho de que este método demanda mayor implicación y autonomía del alumnado, fomenta el pensamiento crítico, de las habilidades de solución de problemas, de discusiones creativas, de autogestión del aprendizaje, de identificación de sus propias necesidades de aprendizaje y de sistematización e integración de la gran variedad de conocimientos como los relacionados con valores éticos y de ética profesional.

En pleno proceso de convergencia europeo es necesario, como se

plantea en este estudio, el diseño y evaluación de estrategias para desarrollar competencias transversales en el alumnado así como evaluar la eficacia e incidencia de las distintas estrategias en el rendimiento académico del alumnado, en especial, no solo para evaluar la adquisición de conocimientos sino también de procedimientos, valores y actitudes. No obstante, como sugerencia de mejora se plantea la necesidad de contar en futuros estudios con indicadores más específicos del rendimiento en coherencia con las tres dimensiones básicas que subyacen al enfoque por competencias; relacionadas no solo con el saber, sino también con el saber hacer y el saber ser.

Si realizamos un análisis DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades) de este proyecto, una de las fortalezas y oportunidades está relacionada con el alto grado de satisfacción del alumnado (según se desprende de las valoraciones y comentarios cualitativos que se han obtenido) como auténticos protagonistas del procesos de enseñanza/aprendizaje según el Espacio Europeo de Educación Superior. El alumnado percibe la utilidad profesional y aplicaciones prácticas de estas actividades. Además de ser necesarias para su formación, los resultados demuestran que el uso del aprendizaje basado en problemas, la elaboración de mapas o tramas conceptuales y el desarrollo de exposiciones orales de corte solidario inciden positivamente en el rendimiento académico del alumnado

En este estudio se defiende que hay que trabajar los valores como la honestidad, civismo o no violencia y solidaridad en el nivel universitario. La formación ciudadana no solo es propia de niveles educativos obligatorios, anteriores a la Universidad. La ciudadanía tampoco se aprende per se, sin necesidad de una educación en valores o sin atención pedagógica en ese sentido. La formación ética y para una vida plena desde un punto de vista personal y comunitario y la capacidad para afrontar, con soluciones razonadas, situaciones personales y sociales complejas, requieren de una

práctica educativa adecuada, planificada y sistemática además de otros elementos de carácter formativo.

En tiempos en los que la Universidad ha de asumir más que nunca su responsabilidad social, se hace necesario seguir dotando de continuidad y prolongación en el tiempo este tipo de proyectos que además de viable en términos de costes/beneficios, eficacia y eficiencia, es necesario para el fomento de competencias transversales como la competencia digital y las sociales y ciudadanas. Estos planteamientos son coherentes con los de otros estudios (García Garrido, 2008; Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002; Martínez y Esteban, 2005) en los que se aboga por un modelo de formación universitaria que integre el aprendizaje ético. Para este tipo de aprendizajes éticos el enfoque de la formación universitaria centrada en el estudiante, en el uso de las TIC (para educar en valores) y en el aprendizaje por competencias con el empleo de estas metodologías activas indicadas parece muy acertado. Asimismo, los datos obtenidos en este trabajo son relevantes con vistas a la mejora de la calidad docente en estas asignaturas en el Espacio Europeo de Educación Superior. En esta experiencia el docente ha dejado de ser un mero transmisor de conocimientos científicos y el alumnado empieza a adquirir un protagonismo más activo.

111

### **Referencias bibliográficas**

- FIDALGO, R., ARIAS-GUNDÍN, O., y GARCÍA, J. N. (2008). *La eficacia diferencial de las metodologías activas a lo largo de la diplomatura de Magisterio*. En *Actas de las V Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria*. Madrid: Universidad Europea de Madrid.
- GARCÍA GARRIDO, J. (2008). *Formar ciudadanos europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.
- LASNIER, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montréal: Guérin.
- MARTÍNEZ, M., BUXARRAIS, M., y ESTEBAN, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*,

29, 17-43.

MARTÍNEZ, M., Y ESTEBAN, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, 230, 63-84.

TRIANES, M. V., y FERNÁNDEZ, C. (2001). *Aprender a ser personas y a convivir. Un programa para secundaria*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

**Cómo citar este artículo:**

Morales Rodríguez, Fco. M. (2016). Evaluación mediante rúbrica de la adquisición de competencias solidarias en universitarios. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 5(1), 93-112.