
GRADO DE ACEPTACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL USO DE LA PRENSA COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE ACTIVO

ACCEPTANCE DEGREE OF THE STUDENTS WHEN USING NEWSPAPERS AS AN ACTIVE LEARNING TOOL

Iria Paz-Gil*

<https://orcid.org/0000-0003-3696-5253> (ORCID iD)

Universidad Rey Juan Carlos, España

2019

Vol.2 Num. 2

87-107

Almudena Macías Guillén

<https://orcid.org/0000-0002-5203-1488> (ORCID iD)

Universidad Rey Juan Carlos, España

Carmen Orden-Cruz

<http://orcid.org/0000-0002-1411-9286> (ORCID iD)

Universidad Rey Juan Carlos, España

Susana Díaz-Iglesias

<https://orcid.org/0000-0002-5840-3107> (ORCID iD)

Universidad Rey Juan Carlos, España

RESUMEN

En esta investigación se analiza la utilización de las noticias de actualidad de prensa especializada como herramienta didáctica activa. En el marco del enfoque por competencias, metodología activa y participativa centrada en el estudiante, las rúbricas de evaluación aparecen como herramientas que aportan transparencia al proceso y son idóneas para evaluar las competencias en el aula. En concreto, la competencia transversal de análisis y síntesis permite identificar los elementos clave en una situación y las noticias de actualidad se muestran como una herramienta didáctica que crea un ambiente propicio para el aprendizaje, al tiempo que supone una aproximación

Paz-Gil, I. Macías, A.; Orden-Cruz, C.; & Díaz-Iglesias, S. (2019) Grado de aceptación de los estudiantes del uso de la prensa como herramienta de aprendizaje activo. *Journal of Management and Business Education*, 2(2), 87-107. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2019.0009>

*Corresponding author: iria.paz@urjc.es

www.redaedem.org/?seccion=revistas_jmbe ISSN: 2444-8834/© 2019 AEDEM.

Published by Academia Europea de Dirección y Economía de la Empresa. This is an open access article under the CC BY-NC license.

constructivista a las competencias. Dados estos tres elementos, se planteó a estudiantes universitarios de Economía de la Empresa una tarea de análisis y síntesis de noticias de actualidad y se valoraron diversos aspectos sobre su grado de conformidad, motivación, interés y utilidad percibida. Los resultados muestran una predisposición de los estudiantes muy favorable a la utilización de noticias que vinculen la realidad socioeconómica con sus conocimientos académicos.

PALABRAS CLAVE

noticias de actualidad, enfoque por competencias, estudiantes universitarios, aprendizaje activo, rúbricas de evaluación

ABSTRACT

In this research, it has been analyzed the use of current news from specialized press as an active didactic tool; Being focused on a competency-based framework, active and participatory methodology for university students. The rubrics are used as competency assessment tool, providing transparency to the process and making it suitable for being used in the classroom. Specifically, the transversal competence of analysis and synthesis allows us to identify the key elements of a specific situation. Current news is shown as a didactic tool that creates an environment conducive to learn, assuming a constructivist approach to competencies. Students of Business Economics were asked to analyze and synthesize some current news. Later, were assessed various aspects such as their compliance degree, motivation, interest and perceived utility. The results show a positive predisposition of the students using news, linking the socioeconomic reality with their academic knowledge.

KEYWORDS

Current news, focus by competences, university students, active learning, evaluation rubrics.

INTRODUCCIÓN

La educación superior actual, vigente tras la consolidación en 1998 del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), gira en torno a la adopción de un sistema de titulaciones fácilmente reconocibles y comparables, cuyos principios se recogen en la Declaración de Bolonia (1999) y cuyas líneas de acción se perfilan en el Proyecto Tuning (2000). Es en el marco de este proyecto en el cual se elabora una metodología para entender los planes de estudios y hacerlos comparables, con cuatro ejes de acción: 1) Competencias genéricas; 2) Competencias disciplinarias específicas; 3) El papel del sistema ECTS como sistema de acumulación; y 4) La función del aprendizaje, la docencia, la evaluación y el rendimiento en relación con el aseguramiento y evaluación de la calidad.

En este contexto, las competencias se definen como los puntos de referencia para la elaboración y evaluación de los planes de estudio (Proyecto Tuning, 2000). Por tanto, el enfoque por competencias es de máxima vigencia

en la educación superior actual, en la se establecen una serie de competencias genéricas y específicas por cada disciplina (Andrade, 2008). Este enfoque se relaciona con la necesidad de vincular la formación académica con la profesional y la preparación para el empleo (Andrade, 2008). La autora incide en la diferencia entre competencias laborales y competencias educativas, aunando estas últimas conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en aras a proporcionar una formación integral, y no meramente de desarrollo de conocimientos. En esta línea, González y Wagenaar (2006) afirman que las competencias son una combinación dinámica de conocimientos, comprensión, habilidades y capacidades.

Si consideramos la Universidad como *“espacio y actor transformador de la sociedad [...] se exige la presencia general de elementos educativos claves para lograr una formación de todos para la ciudadanía global y no una oferta reducida en un campo formativo especializado [...] o para un grupo de profesionales específicos”* (Gehrig, 2019). Así, parece necesario planificar actividades docentes que permitan la adquisición de las competencias transversales que se exigirán al estudiante al incorporarse al ámbito laboral, e, incluso más allá, que le permitan desenvolverse en todas las esferas de la vida, identificando, valorando y respetando otras sensibilidades, actitudes o principios.

A pesar de lo anterior, Gehrig (2019) recoge también algo que se ha venido viviendo en la Universidad en tiempos recientes, de forma que *“se observan voces más críticas que detectan una pérdida en los cambios del modelo de Universidad bajo la presión de una mercantilización y un utilitarismo [...] y se detectan falta de coordinación, compromiso, reconocimiento, personal cualificado y recursos financieros”*. La formación de los alumnos en competencias transversales, cuyos efectos positivos traspasen los beneficios inmediatos e individuales en forma de calificaciones favorables, parece una necesidad de primer orden a la hora de planificar la docencia en todos los niveles educativos, lo que conlleva una revisión tanto de las metodologías educativas, como de los sistemas de evaluación (Tiana, 2011). Por consiguiente, las competencias adquiridas deben también poder ser evaluadas (Cano, 2015; Tejada, 2011; Villardón, 2006).

De acuerdo con Tobón et al. (2006: 100, citados en Andrade, 2008), *“las competencias son mucho más que un saber hacer en contexto, pues van más allá del plano de actuación e implican compromiso, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de una fundamentación conceptual y comprensión”*. Los autores señalan que las competencias están desprovistas de la parte pedagógica, lo que lleva a una inadecuada formación del profesorado, de metodologías y de sistemas de evaluación. En este sentido, Díaz Barriga (2006) advierte sobre la necesidad de reflexionar en torno a si el uso de las competencias supone un verdadero cambio de paradigma en la educación, o si se trata tan solo de una apariencia de cambio.

Así, el EEES establece entre sus objetivos la adecuación de la educación superior al cambio de paradigma representado por el desplazamiento del centro del aprendizaje del docente al alumno. El papel cada vez más activo de este último (Ivars & Lara, 2010), ha llevado a la redefinición del proceso de enseñanza al de aprendizaje, y a la necesidad, bien de desarrollar, bien de implementar, métodos docentes participativos, en los que se otorgue a los

estudiantes un papel más activo en las dinámicas del aula. Este cambio de paradigma, del enfoque en la enseñanza al enfoque en el aprendizaje, requiere de un cambio en las metodologías docentes (Fortes, 2009).

La aceptación del aprendizaje basado en competencias conlleva pensar en términos de resultados del aprendizaje de los estudiantes, así como el cambio en la concepción de los criterios de evaluación, que pasan de ser algo reservado, a ser conocidos, transparentes y difundidos (Cano, 2015). Las rúbricas de evaluación permiten al estudiante conocer qué se espera de él a la hora de resolver un problema, al tiempo que le proporciona *feedback* sobre su desempeño. Se muestran como un sistema apropiado para evaluar la adquisición de competencias (García-Sanz, 2014). Se trata de matrices de valoración que recogen en las ordenadas los criterios de ejecución y en las abscisas, escalas graduadas de desempeño, de forma que en cada una de las casillas resultantes se describe la ejecución requerida para ese grado de la escala (Cano, 2015). Por lo tanto, una rúbrica es *“un registro evaluativo que posee ciertos criterios o dimensiones a evaluar y lo hace siguiendo unos niveles o gradaciones de calidad y tipificando los estándares de desempeño”* (Cano, 2015: 267). A pesar de ello, conviene resaltar que la rúbrica es un instrumento de evaluación en torno a un concepto de competencia que no todos los autores comparten, y cuyas bondades y aplicaciones masivas son criticadas en la medida en que no existen todavía suficientes pruebas sobre su fiabilidad y validez en múltiples contextos (Andrade, 2008; Cano, 2015; García-Sanz, 2014). Del mismo modo que ocurre con otras metodologías activas, como sería el caso de aprendizaje basado en proyectos, modelo en el que todas las soluciones son válidas siempre que sean lógicas y consecuentes y que hayan tenido en cuenta tanto los parámetros indicados en él, como las decisiones tomadas en cada uno de los pasos previos (Estellez et al, 2018).

La competencia transversal análisis y síntesis proporciona al estudiante la capacidad de identificar los elementos clave de una situación determinada, de forma que pueda concretar el punto de partida para solucionar problemas de diversa naturaleza. *“La capacidad de análisis y síntesis nos permite conocer más profundamente las realidades con las que nos enfrentamos, simplificar su descripción, descubrir relaciones aparentemente ocultas y construir nuevos conocimientos a partir de otros que ya poseíamos. Por todo ello, tiene un carácter genérico y está relacionada con varias competencias (pensamiento crítico, resolución de problemas, organización y planificación o toma de decisiones)”* (Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, s.f.). El proyecto Tuning clasifica la capacidad de análisis y síntesis en el grupo de competencias instrumentales (metodológicas o de procedimiento), frente a las competencias interpersonales (capacidad de uno para relacionarse, como el trabajo en equipo) o a las sistémicas (relacionadas con la comprensión del funcionamiento del sistema, como el aprendizaje autónomo) (Bosch-Príncipe, Blasco-Martel & Carreras-Marín, 2014).

Así, en este trabajo que aquí se presenta, la actividad elegida para analizar la adquisición de la competencia análisis y síntesis mediante el instrumento de evaluación de una rúbrica consistió en una tarea sobre noticias de actualidad relacionadas con los contenidos de las asignaturas en las que la actividad se llevó a cabo. Se consideró que la elección de noticias de prensa cumple el requisito de crear un ambiente propicio para el aprendizaje y suponen una

aproximación constructivista de las competencias, un saber hacer en la práctica, que permite un aprendizaje significativo y transferible a la vida real (Andrade, 2008; Miralles et al., 2012; Rodríguez, Molina & Trigueros, 2013), y supone una herramienta que permite a los estudiantes adoptar un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje conforme a los mandatos del EEES (López, 2015). La competencia del profesor implica la capacidad de conocer el mundo, la relación hombre-mundo, la de los hombres entre sí y la del hombre consigo mismo (Vázquez, 2007); por tanto, *“la incorporación diaria de la prensa en el aula supone impulsar estrategias activas que favorecen que el alumno se sienta partícipe de la sociedad a la que pertenece”* (Pastor Blázquez, 2004, citado por Rodríguez, Molina & Trigueros, 2013). De acuerdo con Macías, Sánchez y Prado (2018), los docentes deben proporcionar a los estudiantes tanto procedimientos y herramientas coherentes con el contexto político y socioeconómico, como estar coordinados con otros docentes para mejorar la oferta académica generación tras generación.

El objetivo de esta investigación consiste en estudiar las posibilidades las noticias de actualidad como herramienta didáctica. Se observa de forma específica la competencia análisis y síntesis, utilizando como material una selección de noticias de actualidad de la prensa especializada, relacionadas con los contenidos de los temarios de las asignaturas en las que se implementa esta actividad. Además, se estudia el grado de adecuación de la actividad (análisis y síntesis de noticias de prensa) a la evaluación de dicha competencia. Este trabajo arroja información sobre la competencia de análisis y síntesis en el ámbito universitario, cubriendo una laguna en la literatura actual, especialmente en cuanto al uso de las noticias de actualidad como metodología activa de enseñanza-aprendizaje y su idoneidad para el desarrollo de la capacidad de análisis y síntesis de los estudiantes.

Tras esta introducción, en el segundo epígrafe se aborda el marco conceptual de este trabajo. En el tercero, se procede a describir la metodología, cómo se definió y se llevó a cabo la actividad. En el cuarto, se exponen los resultados de la experiencia y se finaliza con una discusión sobre los hallazgos.

MARCO CONCEPTUAL

Las metodologías activas de aprendizaje son un proceso interactivo basado en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-material didáctico y estudiante-medio que potencia la implicación responsable de este último y conlleva la satisfacción y enriquecimiento de docentes y estudiantes (Noguero, 2005). Dentro de las mismas se encuentra el Aprendizaje Basado en Competencias.

Aprendizaje basado en competencias a través de la herramienta de evaluación por rúbricas

Sabemos que todo aprendizaje, por definición, tiene como finalidad la adquisición de conocimiento y el desarrollo de competencias y habilidades. El aprendizaje basado en competencias constituye un conjunto de estrategias que tiene como objetivo la adquisición del conocimiento, la consolidación de hábitos

de trabajo y el desarrollo de habilidades. A través de herramientas de evaluación como las rúbricas, el docente puede impartir el currículo académico sin desviaciones del plan de estudios vigente, pero enfocándolo de forma distinta, poniendo en práctica ejemplos reales y, así, transmitiendo a sus alumnos una dimensión más tangible de las lecciones (Naya, López-Goñi & Goñi, 2015).

El Aprendizaje por Competencias pretende que los estudiantes desarrollen capacidades amplias, que les permitan aprender y desaprender a lo largo de su vida, sabiendo adaptarse a situaciones cambiantes. Por ejemplo, es probable que cambiemos de puesto de trabajo en varias ocasiones a lo largo de nuestra vida profesional. Luego necesitamos conocimientos, habilidades y actitudes que nos faciliten esa imprescindible flexibilidad (Martínez, Navarro & Sánchez, 2012).

Rubrica de evaluación

Se define la evaluación como la obtención de información de una manera sistemática y rigurosa para la consecución de datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio respecto a ella, lo cual permitirá tomar decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada (Casanova, 1999).

Las rúbricas son *“guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback”* (Mertler, 2001).

Las rúbricas permiten valorar la calidad de las contribuciones de los estudiantes, así como orientarlos en su desempeño al especificar los factores que serán evaluados. Constituyen herramientas de evaluación que permiten valorar la calidad de las aportaciones de los estudiantes en distintos ámbitos, así como su nivel de ejecución, especificando, antes de la realización de la actividad evaluada, los factores o variables que se van a analizar y los niveles de cumplimiento en cada uno de ellos (García-Ros, 2011; Verano-Tacoronte et al., 2016).

El proceso para la elaboración de una rúbrica consiste en (Malini & Andrade, 2010): 1) Determinar los objetivos de aprendizaje; 2) Identificar los elementos o aspectos a valorar; 3) Definir los tres elementos de la rúbrica: descriptores, escalas de calificación y criterios de valoración; 4) Determinar el peso específico de cada criterio; y 5) Revisar la rúbrica diseñada y hacer una reflexión sobre el impacto educativo de la misma.

Las rúbricas permiten, entre otros aspectos (Jonsson & Svingby, 2007; Gática-Lara & Uribarren-Berrueta, 2013):

- Identificar con claridad objetivos docentes, metas y pasos a seguir (Martínez-Rojas, 2008).
- Señalar los criterios a medir para documentar el desempeño del estudiante.
- Cuantificar los niveles de logro a alcanzar. Se brinda retroalimentación y con ello se identifican áreas de oportunidad y fortalezas.

- Promover un aprendizaje de mayor calidad, al centrar la atención en los comportamientos que permiten mejorar la realización de las actividades académicas.
- Disminuir la subjetividad de la evaluación, facilitando al profesorado la emisión de juicios más válidos y centrados en la tarea y mejorando la consistencia entre las evaluaciones de los evaluadores, sean quienes sean, lo que facilita al profesorado la evaluación del nivel de rendimiento académico de los estudiantes al analizar competencias complejas.
- Mejorar la autoevaluación de los estudiantes sobre su propio trabajo.

Sin embargo, la literatura corrobora que también tienen sus desventajas: requieren mucho tiempo para su elaboración, es necesaria la capacitación docente para su diseño y uso, y pueden generar dudas sobre la fiabilidad y la validez de las rúbricas para valorar el rendimiento académico de los estudiantes, así como reticencias (Andrade & Du, 2005; Gática-Lara & Uribarren-Berrueta, 2013; Reddy & Andrade, 2010; Verano-Tacoronte et al., 2016).

En relación a los tipos de rúbrica, se distinguen básicamente dos: la global u holística y la analítica (Moskal & Leydens, 2000; Quirós, 2017; Moll, 2018). En cuanto a la rúbrica global u holística, también llamada comprensiva por Gática-Lara y Uribarren-Berrueta (2013), esta tiene como objetivo evaluar el producto final o el proceso completo como algo global, sin distinguir cada parte completa (Figura 1). Los criterios de evaluación se consideran en combinación con una sola escala descriptiva (Brookhart, 1999), es decir, se caracteriza porque no separa las partes de una tarea. Son utilizadas cuando existe la posibilidad de tolerar deficiencias o errores en una parte del proceso, si el resultado final es aceptable o cuando existe una variedad de resultados que se califican como correctos. Permite hacer una valoración del desempeño del estudiante, sin determinar o definir aspectos específicos que corresponden al proceso o tema evaluado (Mertler, 2001).

Figura 1. Ejemplo de rúbrica holística

Escala	Descripción
5	Se evidencia comprensión total del problema. Incluye todos los elementos requeridos en la actividad.
4	Se evidencia comprensión del problema. Incluye un alto porcentaje de los elementos requeridos en la actividad.
3	Se evidencia comprensión parcial del problema. Incluye algunos elementos requeridos en la actividad.
2	Las evidencias indican poca comprensión del problema. No incluye los elementos requeridos en la actividad.
1	No se comprendió la actividad planteada.
0	No se realizó nada.

Fuente: Gática-Lara & Uribarren-Berrueta (2013)

Por lo que se refiere a la rúbrica analítica (de puntuación específica), en este caso, se evalúan separadamente las diferentes partes de la tarea realizada por los estudiantes (Figura 2). Son más adecuadas cuando se espera del alumno una respuesta más o menos concreta y sin tanto uso de la creatividad. Este tipo de rúbrica hace que la evaluación sea más lenta y costosa debido tanto a la dificultad de su diseño como a la obtención de resultados en sí mismos. Su

ventaja principal es la existencia de retroalimentación sobre el desarrollo específico de cada criterio, consiguiendo así relevante información sobre los puntos fuertes y débiles de cada alumno. A día de hoy, es el tipo de rúbrica que se está empleando con más asiduidad para evaluar el desempeño de nuestros estudiantes.

La rúbrica holística permite al docente evaluar de una manera más rápida que la rúbrica analítica, pero esta última aporta mayor información al ser más concreta respecto del nivel alcanzado en cada uno de los criterios de valoración y, además, da un *feedback* (Gática-Lara & Uribarren-Barrueta, 2013). Se recomienda utilizar la rúbrica analítica cuando hay que identificar los puntos fuertes y débiles, tener información detallada, valorar habilidades complejas y promover que los estudiantes autoevalúen su desempeño (Shipman, Roa & Hooten, 2012).

Figura 2. Ejemplo de rúbrica analítica

Criterios	Nivel			
	4. Excelente	3. Satisfactorio	2. Puede mejorar	1. Inadecuado
Apoyos utilizados en la presentación sobre el tema. Fuentes de información biomédica.	Utiliza distintos recursos que fortalecen la presentación del tema.	Utiliza pocos recursos que fortalecen la presentación del tema.	Utiliza uno o dos recursos pero la presentación del tema es deficiente.	No utiliza recursos adicionales en la presentación del tema.
Comprensión del tema. Fuentes de información biomédica.	Contesta con precisión todas las preguntas planteadas sobre el tema.	Contesta con precisión la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema.	Contesta con precisión algunas de las preguntas del tema.	No contesta a las preguntas planteadas.
Dominio de estrategias de búsqueda de información biomédica.	Demuestra dominio de estrategias de búsqueda.	Demuestra un nivel satisfactorio de dominio de estrategias de búsqueda.	Demuestra dominio de algunas estrategias de búsqueda.	No domina las estrategias de búsqueda.

Fuente: Gática-Lara & Uribarren-Berrueta (2013)

Competencia transversal de análisis y síntesis

Acotar el concepto de competencias no es sencillo, pues una somera revisión de la literatura sobre esta materia, además de evidenciar los esfuerzos dedicados a esta tarea y los diferentes vaivenes habidos en su concreción desde distintas perspectivas (pedagógica, psicológica, laboral y económica), también ha puesto de manifiesto que el término no es unívoco (Corominas et al., 2006).

Cada competencia se construye mediante la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento, motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y conductuales. Estos comportamientos de los individuos son observables en la realidad cotidiana del trabajo. Por tanto, las competencias representan un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo misiones profesionales precisas. Las competencias se clasifican en genéricas y específicas. Se denominan competencias genéricas las transversales, que son transferibles a multitud de funciones y tareas. Se denominan competencias específicas aquellas que están relacionadas directamente con una ocupación concreta (Freire, Teijeiro & Pais, 2013).

El modelo educativo implantado actualmente tiene como base las competencias que el alumno adquirirá cursando sus estudios. Para ello, se definen a las competencias como el conjunto armónico de cualidades (como podrían ser la resolución de problemas o el trabajo en equipo), actitudes (responsabilidad o espíritu de equipo) y conocimientos adquiridos por el alumno (Camiña et al., 2003).

Esta actividad que aquí se presenta fue realizada en el marco de la docencia de tres asignaturas que incorporan en sus guías docentes la competencia transversal de análisis y síntesis. Los conceptos de análisis y síntesis se refieren a dos actividades complementarias en el estudio de realidades complejas. El análisis consiste en la separación de las partes de esas realidades hasta llegar a conocer sus elementos fundamentales y las relaciones que existen entre ellos, es decir, la automatización de ideas. La síntesis, por otro lado, se refiere a la integración de las partes en un todo. Esta construcción se puede realizar uniendo las partes, fusionándolas u organizándolas de diversas maneras (Soriano, Macizo & Bajo, 2004). Se puede afirmar, por tanto, que primero se realiza el análisis y posteriormente la síntesis. Son procedimientos lógicos que se complementan el uno con el otro.

Con el incremento del uso de metodologías activas, la puesta en marcha de ambas competencias suele ser demandada de manera habitual en las actividades de las aulas universitarias (Castejón, 2016).

Las noticias de prensa como herramienta para la competencia de análisis y síntesis

En relación a la prensa como instrumento para la enseñanza de la competencia de análisis y síntesis, cabe destacar el trabajo realizado por Carrasco, Ortega & Oliván (2013), quienes llevaron a cabo una actividad consistente en la elaboración de un dossier de prensa en el que analizaron las mejoras alcanzadas en el aprendizaje del estudiante, tanto de carácter subjetivo, basado en las opiniones y percepciones de los estudiantes, como de carácter objetivo, a partir del análisis de las calificaciones obtenidas en el dossier de prensa y en el examen de la asignatura. Los resultados permitieron constatar la idoneidad de introducir la prensa como recurso didáctico en las aulas universitarias.

Las noticias de actualidad son un recurso didáctico empleado en materias tan diversas como Derecho Civil (López, 2015), Naturaleza de la Ciencia (García-Carmona, 2013, 2014), Ciencias Sociales (Ortiz, Miralles & Ortuño, 2013), Educación Primaria (Rodríguez, Molina & Trigueros, 2013), e incluso utilizadas específicamente para el desarrollo de competencias como la social y ciudadana (Canals, 2013), la de argumentación (López & Armas, 2013; Saiz & López, 2013) o el pensamiento crítico (Ruiz, 2013). Entre los beneficios del uso de noticias de actualidad en el aula, los autores coinciden en destacar que permiten al estudiante involucrarse en la realidad social actual, conocer mejor el mundo en el que viven, mejorar su comprensión de la asignatura, así como practicar su capacidad de análisis y síntesis (Canals, 2013, García-Carmona; 2013; López, 2015; Ortiz, Miralles & Ortuño, 2013; Rodríguez, Molina & Trigueros, 2013; Ruiz, 2013). En definitiva, las noticias de actualidad son una herramienta didáctica que facilita adquirir determinados conceptos del temario, motivar al estudiante y que este practique destrezas y habilidades (Fernández, 1997), así como formar ciudadanos capaces de discriminar la información a la que se ven expuestos (Murphy, 2011; Pérez & Delgado, 2012).

METODOLOGÍA

Descripción y desarrollo de la actividad

La actividad, denominada “Análisis y síntesis de noticias”, se llevó a cabo en el primer cuatrimestre del curso académico 2018-2019, en el marco de la docencia de las asignaturas Comunicación Económica (2º curso del Grado en Economía y dobles grados en Economía e Historia, Economía y Matemáticas y Economía y Gestión Pública y Filosofía), Decisiones de Inversión y Financiación (2º curso del Grado en Contabilidad y Finanzas) y Marketing Social (4º curso del Grado en Trabajo Social), pertenecientes a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Rey Juan Carlos, en los Campus de Fuenlabrada, Móstoles, Madrid-Vicálvaro y Alcorcón.

El número total de estudiantes que participaron ascendió a 145, lo que supone el 70% del total de matriculados en el conjunto de las asignaturas. Los estudiantes que realizaron la actividad obtuvieron una puntuación extra que se sumó a la calificación final de la asignatura, siempre que esta estuviera previamente aprobada mediante el sistema de evaluación recogido en cada una de las guías docentes.

Los objetivos de este trabajo fueron los siguientes: (1) Determinar si el uso de noticias de prensa especializada es un recurso apropiado para la evaluación de la competencia de análisis y síntesis. (2) Conocer el grado de aceptación del alumnado de la rúbrica como instrumento de evaluación. (3) Conocer el grado de conformidad de los estudiantes con respecto al análisis de noticias de actualidad como herramienta didáctica.

Planteamiento de la actividad

Para comprobar si una misma competencia transversal puede ser medida de la misma manera en distintas asignaturas, se procedió en primer lugar a revisar las competencias recogidas en las guías docentes de diversas asignaturas. Ese proceso dio como resultado la elección de la competencia de análisis y síntesis, puesto que era común a asignaturas de distintas áreas (en este caso, marketing y finanzas) y porque es una competencia que ya se adquiere en niveles previos de educación, como es la enseñanza secundaria.

Figura 3. Rúbrica de evaluación de la competencia análisis y síntesis

Indicador	Descriptores	Escala de Valoración			
		D (0-4)	C (4,1-6)	B (6,1-8)	A (8,1-10)
Análisis	<i>Identificar, clasificar y relacionar según un criterio adecuado las características relevantes, tanto cualitativas como cuantitativas, de un fenómeno o proceso.</i>	Distingue características relevantes de otras anecdóticas, pero ni las clasifica ni las relaciona.	Identifica la mayoría de las características, pero de forma poco organizada.	Identifica la mayoría de las características relevantes, las clasifica y relaciona de forma organizada y con el criterio correcto.	Identifica, clasifica y relaciona según un criterio adecuado todas las características relevantes, tanto cuantitativas como cualitativas, de un fenómeno o proceso.
	<i>Identificar y utilizar recursos para solventar deficiencias en conocimientos y actitudes que le impiden reconocer la relevancia de la información.</i>	Identifica las deficiencias pero no sabe cómo solventarlas.	Identifica las deficiencias y trata de solventarlas, pero con recursos poco adecuados.	Identifica las deficiencias y trata de solventarlas sin que los recursos elegidos sean los mejores.	Identifica y utiliza los recursos más adecuados para solventar todas las deficiencias en conocimientos y actitudes que le impiden reconocer la relevancia de la información.
Síntesis	<i>Ensayar diferentes criterios de clasificación, analizar sus ventajas e inconvenientes, y aplicar la alternativa más adecuada según criterios razonados.</i>	Ensayo más de un criterio pero sin ningún tipo de análisis o justificación.	Ensayo más de un criterio y analiza someramente el resultado de cada alternativa.	Ensayo más de un criterio y compara las ventajas e inconvenientes de cada alternativa.	Ensayo diferentes criterios de clasificación, analiza sus ventajas e inconvenientes y aplica la alternativa más adecuada según criterios razonados.
	<i>Componer las partes de un tema determinado, construyendo un todo diferente.</i>	Une las partes con la mínima coherencia necesaria para poder justificar que están relacionadas.	Establece relaciones entre las partes que justifican su unión en un ente más complejo.	Establece relaciones justificadas entre las partes y las une formando un resultado coherente.	Compone organizadamente las partes de un tema determinado y sus relaciones, construyendo justificadamente un todo coherente y diferente.

Fuente: Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (s.f.)

Para la valoración de la rúbrica como instrumento de evaluación, en primer lugar, se llevó a cabo una revisión de distintas rúbricas ya diseñadas para medir la competencia de análisis y síntesis, tras lo cual se realizó la adaptación de la del Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (s.f.) (Figura 3), por diversos motivos. El primero, porque, de todas las rúbricas analizadas, es la más completa y mejor definida. En segundo lugar, porque adaptar una rúbrica ya existente, en lugar de crear una nueva, permitiría arrojar luz sobre la posibilidad de emplear una misma rúbrica para evaluar una misma competencia transversal, independientemente del contexto de aplicación y del profesor evaluador. Por último, porque, si se cumplía la segunda condición, no sería relevante, en el sentido de contribución al conocimiento, crear nuevas rúbricas cuando otras ya creadas sirven para los mismos cometidos.

En el proceso de adaptación se eliminaron los criterios de la segunda fila del análisis y la primera de la síntesis, al tratarse de descriptores de actuación dirigidos a la toma de decisiones y resolución de problemas. Como resultado, la rúbrica final empleada tomó la forma definitiva que se muestra en la Figura 4.

Figura 4. Rúbrica de evaluación de la actividad análisis y síntesis de noticias

COMPETENCIA	Indicador	Nivel 1 2 PUNTOS	Nivel 2 5 PUNTOS	Nivel 3 8 PUNTOS	Nivel 4 10 PUNTOS
Análisis	<i>Identificar, clasificar y relacionar según un criterio adecuado las características relevantes, tanto cualitativas como cuantitativas, de un fenómeno o proceso.</i>	Distingue características relevantes de otras anecdóticas, pero ni las clasifica ni las relaciona.	Identifica la mayoría de las características, las clasifica y relaciona, pero de forma poco organizada.	Identifica la mayoría de las características relevantes, las clasifica y relaciona de forma organizada y con el criterio correcto.	Identifica, clasifica y relaciona según un criterio adecuado todas las características relevantes, tanto cuantitativas como cualitativas, de un fenómeno o proceso.
Síntesis	<i>Componer las partes de un tema determinado, construyendo un todo diferente.</i>	Une las partes con la mínima coherencia necesaria para poder justificar que están relacionadas.	Establece relaciones entre las partes que justifican su unión en un ente más complejo.	Establece relaciones justificadas entre las partes y las une formando un resultado coherente.	Compone organizadamente las partes de un tema determinado y sus relaciones, construyendo justificadamente un todo coherente y diferente.

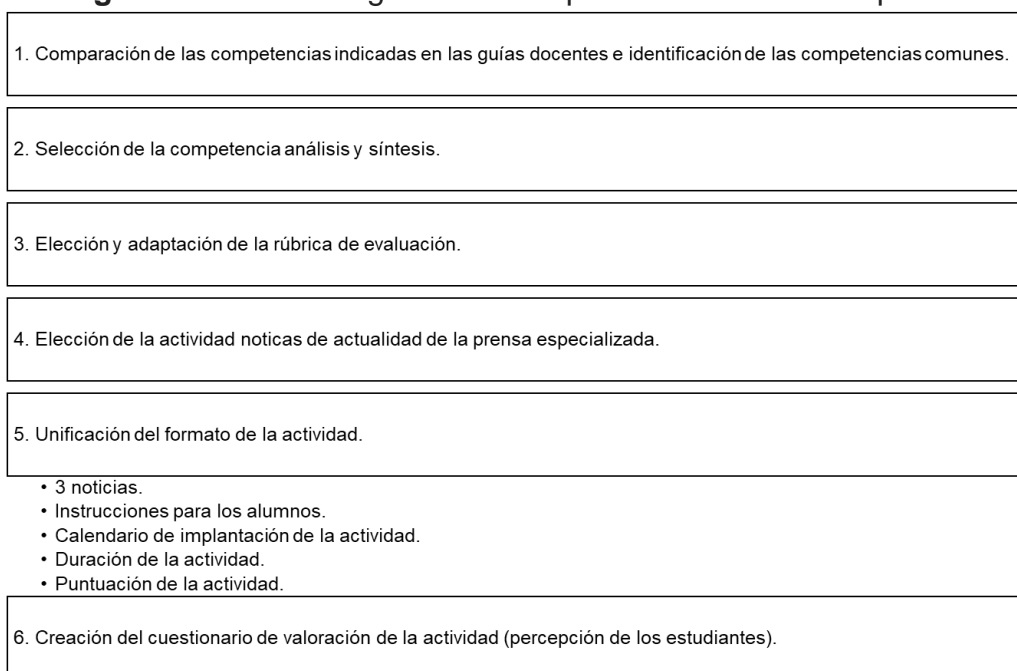
Fuente: Elaboración propia, a partir de la rúbrica de evaluación de la competencia Análisis y Síntesis del Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid

Una vez seleccionadas la competencia y la rúbrica, se procedió a seleccionar las noticias de prensa que serían utilizadas. Esto llevó a dos grupos

de noticias, uno de perfil financiero y otro de perfil comercial, en función de las asignaturas en las que serían utilizadas. Además, se estableció la puntuación máxima que podrían sumar los estudiantes a su nota final en 0,25 puntos, proporcionales a la calificación obtenida en la rúbrica, de acuerdo con la fórmula $X = \frac{pr}{2} * 0,025$, donde X equivale a los puntos que se suman a la nota final del estudiante, y *pr* (“puntuación en la rúbrica”), a la puntuación obtenida en la actividad con la aplicación de la rúbrica de evaluación.

Por último, se diseñó el cuestionario de valoración de la actividad que se proporcionaría a los estudiantes. El proceso de las decisiones tomadas para implementar esta experiencia se muestra en la Figura 5.

Figura 5. Proceso seguido en la implementación de la experiencia



Fuente: Elaboración propia

La actividad fue planteada con carácter voluntario e individual y consistió en la lectura de las noticias de actualidad de la prensa especializada, previamente seleccionadas por las profesoras, cuyos contenidos estaban relacionados con los temarios de las asignaturas que previamente se habían estudiado y trabajado en clase. Las noticias fueron entregadas a los estudiantes en un documento impreso, para facilitar el desarrollo de la actividad, en el que estaban incluidas las instrucciones, la puntuación máxima posible y la rúbrica de evaluación que sería empleada para su corrección.

Las noticias fueron desprovistas de los titulares, puesto que estos a menudo sintetizan la información que se proporciona en ellas. La tarea que debían realizar los estudiantes consistía en elaborar un texto de análisis (extracción y ordenación de ideas clave relacionadas con la asignatura) y otro de síntesis (resumen comprensivo) de las noticias dadas. El tiempo máximo para todo ello se estableció en una hora y media. Por último, se solicitó a los estudiantes que cumplimentaran una encuesta de valoración de la experiencia.

Muestra

El tamaño de la muestra fue de 145 alumnos, el 70% del total alumnos matriculados en las asignaturas en las que se realizó la actividad. El 57% fueron mujeres y el 43% hombres. Los alumnos entre 18 y 20 años es el grupo con mayor peso dentro de la muestra (46%), seguido por los alumnos entre 21 a 22 años con un 28% y los que tienen entre 23 y 25 años con un 21%. El resto tienen más de 26 años. Considerando como criterio la titulación, en promedio fue prácticamente un tercio los alumnos de los grados de Trabajo Social, Economía y Contabilidad y Finanzas, siendo el resto de dobles grados (Economía y Matemáticas y Economía e Historia, además al 50% de representación). En el caso de las asignaturas, los alumnos de Comunicación Económica supusieron un 33% del total; Marketing Social, un 32% y Decisiones de Inversión y Financiación, un 35%.

De este modo, la muestra que se presenta recogió de forma equilibrada diversos aspectos tales como sexo, edad, titulación y tipos de asignaturas, lo que contribuye a que se configure como una muestra representativa para la valorar una actividad en la que se evalúan dos competencias transversales.

RESULTADOS

A continuación, se pasan a exponer los resultados de la encuesta en la que se valoró la actividad en diversos aspectos como satisfacción, utilidad, motivación e interés (Figura 6). Se realizó de forma anónima a los alumnos participantes, preservando su identidad.

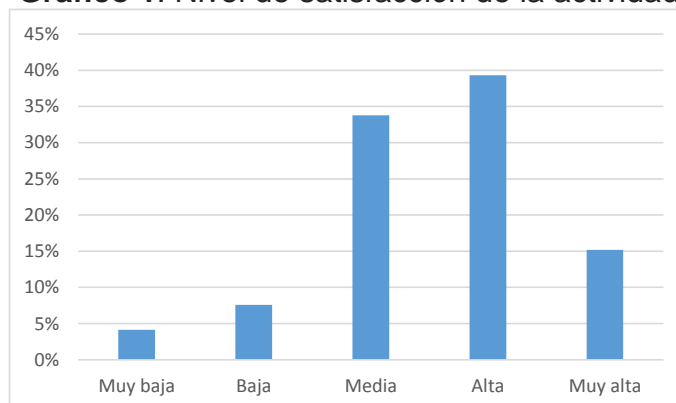
La encuesta se realizó inmediatamente después de haber realizado la actividad mediante la herramienta *Socrative* (Véase <https://socrative.com/>), una aplicación, con acceso diferenciado entre profesor y alumno, que permite realizar encuestas a través del teléfono móvil en tiempo real. La satisfacción se midió a través de varios ítems con una escala en las respuestas del 1 al 5, siendo el 1, “muy baja” y el 5, “muy alta”.

Figura 6. Encuesta de satisfacción de la actividad

1	Indica el grado en que te ha gustado la experiencia realizada en relación a la elaboración de la actividad "Noticias para evaluar las competencias de análisis y síntesis".
2	Indica el grado de utilidad que consideras que va a tener para ti esta metodología de enseñanza-aprendizaje como técnica de innovación docente para la asignatura en la que está englobada.
3	Indica el grado de motivación en el momento de la realización de esta experiencia.
4	¿Consideras interesante la implantación de nuevas metodologías docentes para una mejor comprensión y aprovechamiento de las asignaturas?
5	Si lo consideras oportuno, escribe un breve comentario sobre la experiencia.

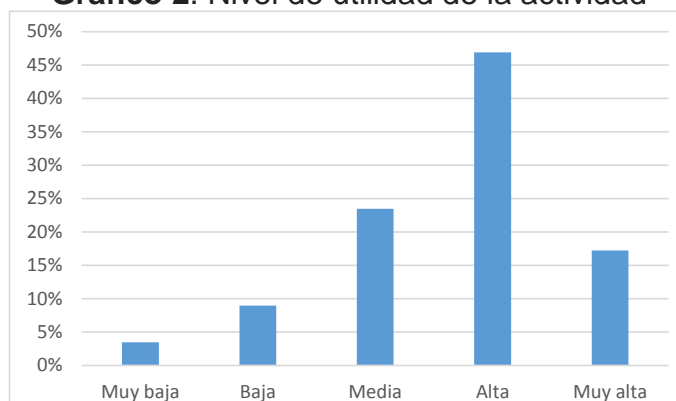
Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la encuesta de satisfacción se recogen a continuación. En relación al grado de satisfacción con la actividad, tal y como se aprecia en el Gráfico 1, más de la mitad de los alumnos mostraron que había sido alta o muy alta (54%), mientras que tan sólo un 12% no se mostraron satisfechos.

Gráfico 1. Nivel de satisfacción de la actividad

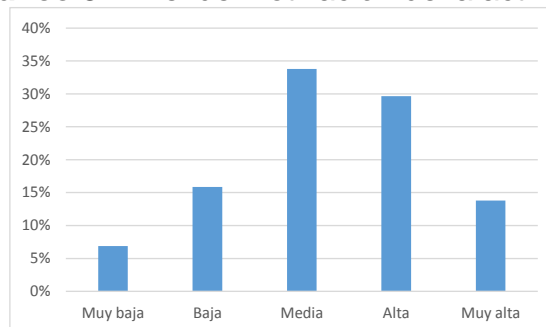
Fuente: Elaboración propia

Esta buena valoración de la actividad se refuerza al aumentar el porcentaje de alumnos, hasta el 64%, que consideran una utilidad alta o muy alta (Gráfico 2).

Gráfico 2. Nivel de utilidad de la actividad

Fuente: Elaboración propia

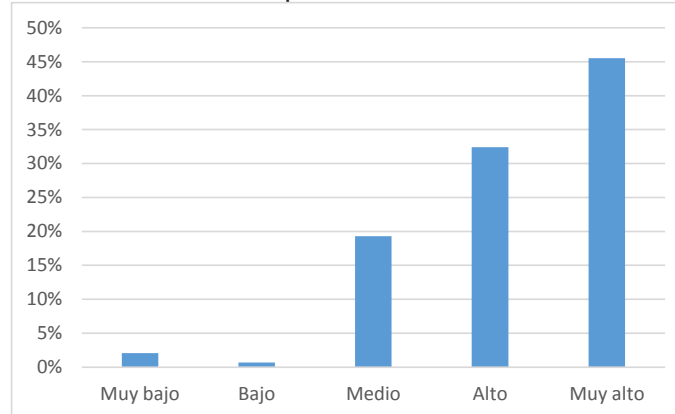
En cuanto a la motivación (Gráfico 3), aunque más de un tercio de los alumnos señalaron una motivación media, esta fue superada en diez puntos por el conjunto de los alumnos que se sintieron motivados de forma alta o muy alta (44%).

Gráfico 3. Nivel de motivación de la actividad

Fuente: Elaboración propia

En cuanto al interés en la implantación de nuevas metodologías docentes, se confirma la importancia que los alumnos dan a este aspecto al ser casi un 80% de los alumnos los que muestran un interés alto o muy alto (Gráfico 4).

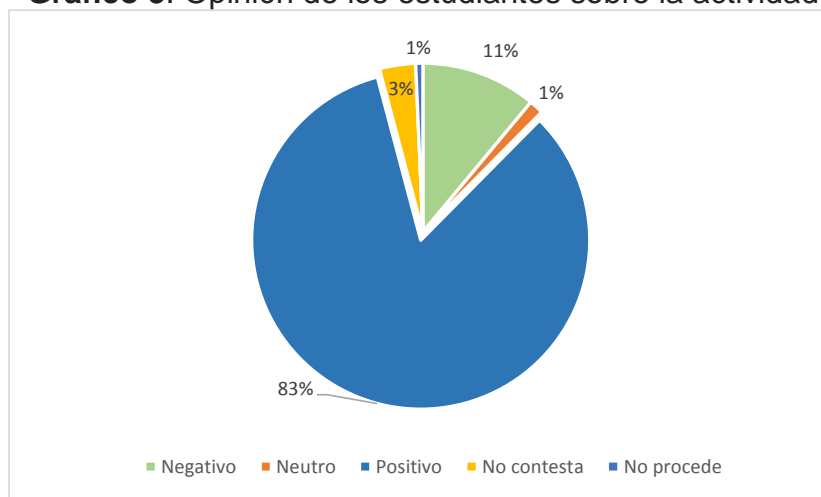
Gráfico 4. Nivel de interés en la implantación de nuevas metodologías docentes



Fuente: Elaboración propia

Por último, los alumnos pudieron expresar su opinión de forma libre en la última pregunta. Tal y como se aprecia en el Gráfico 5, cabe destacar que el 83% de los alumnos hicieron comentarios positivos tales como *“según ha avanzado la prueba, he descubierto que sabía más de lo que pensaba”*, *“de gran utilidad para mi futuro profesional”* o *“es una buena manera de poner a prueba tus conocimientos sobre la asignatura”*, entre otros. Mientras que un 11% de los alumnos valoraron la actividad de forma negativa debido, especialmente, a la limitación temporal, con comentarios del estilo de *“me ha resultado complicada y agobiante”*.

Gráfico 5. Opinión de los estudiantes sobre la actividad



Fuente: Elaboración propia

El resto no contestaron o se realizaron comentarios que no procedían porque no tenían relación con la actividad.

DISCUSIÓN

La reflexión sobre la implementación de la actividad anteriormente descrita, así como el análisis de los resultados obtenidos en la encuesta de satisfacción de los estudiantes, permite establecer una serie de conclusiones al respecto.

En cuanto al primer objetivo planteado, esto es, determinar si el uso de noticias de actualidad de la prensa especializada es un recurso apropiado para la evaluación de la competencia de análisis y síntesis, consideramos, a la luz de los resultados, que el uso de noticias actuales de prensa relacionadas con los contenidos curriculares se muestra como una actividad muy adecuada para valorar la competencia de análisis y síntesis. Para evaluar las competencias es preciso diseñar actividades curriculares específicamente orientadas a la adquisición de las mismas, y no meramente figurativas en las guías docentes. La actividad de análisis y síntesis de noticias de actualidad de la prensa especializada se muestra como una alternativa apropiada para el desarrollo de esta competencia. Si atendemos a la opinión de los estudiantes, estos valoran positivamente tanto el uso de noticias, como el ejercicio de analizarlas y sintetizarlas a partir de unos contenidos dados, es decir, como metodología didáctica al servicio de la adquisición de los conocimientos de diversas asignaturas.

En cuanto al segundo objetivo, conocer el grado de aceptación del alumnado de la rúbrica como instrumento de evaluación, consideramos que, si bien los estudiantes acogieron con interés el sistema de evaluación, este requiere de un gran esfuerzo explicativo para que se comprenda suficientemente la mecánica. Una vez superada esta barrera, la acogida de la rúbrica es, por lo general, positiva.

En lo que respecta al tercer objetivo, es decir, conocer el grado de conformidad de los estudiantes con el uso de noticias de actualidad como herramienta didáctica, podemos afirmar que es muy elevado. Los estudiantes que participaron en la actividad valoraron muy positivamente el hecho de que esta versara sobre noticias reales y actuales relacionadas con las materias que estaban estudiando en ese momento.

Cabe destacar que la competencia análisis y síntesis es de carácter cualitativo y relativo, puesto que depende en parte de los conocimientos de los que se dispone, por lo que su evaluación está aparentemente ligada al grado de adquisición de unos conocimientos previos, adquiridos durante el desarrollo de la asignatura.

Por todo ello, la formación del profesorado en el enfoque de enseñanza-aprendizaje por competencias es una necesidad actual del sistema de educación superior, no sólo para poder impartir docencia conforme a la adquisición del alumnado de las competencias requeridas por las guías docentes, sino también para poder evaluarlas de manera más adecuada. En este sentido, las propias guías docentes a menudo recogen competencias, pero no las metodologías por las cuales se pueden desarrollar, quedándose en una adaptación formal, pero no de contenido o de proceso de enseñanza-aprendizaje.

De lo anterior, se deriva que la educación por competencias requiere de mucho trabajo en equipo por parte del profesorado, previo incluso al diseño de las guías docentes, coordinado y orientado a la adquisición real de determinadas competencias por parte de los estudiantes en un periodo dado. El primer paso debiera consistir en describir de forma precisa una competencia dada, para poder establecer a continuación los niveles de adquisición o desarrollo. Esto, a su vez, permitiría la identificación de los ítems mínimos en cada nivel. A partir de ahí, el diseño de actividades que desarrollen esa competencia y que permitan, a su vez, evaluar el grado de adquisición de la misma. De esta forma, el proceso para determinar si un estudiante ha desarrollado o no una competencia, y para poder evaluar el grado en que las metodologías didácticas empleadas en el aula permiten o no dicho desarrollo, empezaría con una evaluación previa del nivel de competencia, seguida por la implementación de las actividades didácticas dirigidas a su desarrollo, para terminar con una evaluación post que permita valorar la efectividad de las tareas, así como la disposición del estudiante.

AGRADECIMIENTOS

Las autoras agradecen las a sus estudiantes la participación en esta actividad de innovación educativa, así como las discusiones mantenidas en el Congreso Nacional de la Academia Europea Dirección y Economía de la Empresa.

REFERENCIAS

- Andrade Cázares, R. (2008). El enfoque por competencias en educación. [Ide@s CONCYTEG] Año 3, Núm. 39, 8 de septiembre de 2008, 53-64
- Andrade, H.G.; & Du, Y. (2005). Student perspectives on rubric-referenced assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, Department of Measurement, Statistics, and Evaluation at the University of Maryland, College Park, MD, v. 10, n. 3, 1-11
- Bosch-Príncipe, M.; Blasco-Martel, Y.; & Carreras-Marín, A. (2014). Cómo trabajar la capacidad de análisis y síntesis en estudiantes de primer curso de ADE en Matemáticas I y en Historia Económica. Evaluación de la competencia transversal de análisis y síntesis. *Revista CIDUI*. ISSN: 2385-6203
- Brookhart, S.M. (1999). El arte y la ciencia de la evaluación en el aula. La parte faltante de la pedagogía. Informe de educación superior. *ASHE-ERIC*, Vol. 27, No. 2
- Camiña, C.; Ballester, E.; Coll, C.; & García, E. (2003). Mitos y realidades de la innovación educativa. XI Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas, Vilanova i la Geltrú, Julio.
- Canals Cabau, R. (2013). Las noticias de actualidad: un recurso para desarrollar la competencia social y ciudadana en el alumnado de secundaria. En J.J. Díaz Matarranz, A. Santisteban Fernández & A. Cascajero Garcés (eds.) *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, 187-195

- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso?. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 19, Núm. 2, mayo-agosto, 2015, 265-280. Universidad de Granada. Granada, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56741181017>
- Casanova, M.A. (1999). *Manual de evaluación educativa*. Colección: Aula Abierta.
- Carrasco, I.B.; Ortega, B.H.; & Oliván F.J.S. (2013). El papel de la prensa en la mejora del proceso de aprendizaje. Una aplicación en el EEES. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 445-459
- Castejón, J.L. (2016). Psicología y Educación: Presente y Futuro. *ACIPE*. Disponible en: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/64441/1/Psicologia-y-educacion_320.pdf
- Corominas, E.; Tesouro, M.; Capell, D.; Teixidó, J.; Pèlach, J.; & Cortada R. (2006). Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, 341, 301-336
- Declaración de Bolonia (1999). *Espacio Europeo de Educación Superior*. Disponible en: <http://www.eees.es/es/eees-desarrollo-cronologico>
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles Educativos*. Disponible en: www.redalyc.org
- Estelles-Miguel, S.; Peris-Ortiz, M.; Albarracín Guillem, JM.; & Palmer Gato, ME. (2018). Nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en dirección de producción y operaciones. *Journal of Management and Business Education*, 1(1), 69-79. DOI: <https://doi.org/10.35564/jmbe.2018.0006>
- Fernández Martínez, T. (1997). *El universo de papel. Trabajamos con el periódico en el aula*. Huelva: Grupo Comunicar
- Fortes Martín, A. (2009). Bolonia o la supernova. La explosión del proceso de Bolonia y el tránsito del modelo de enseñanza al de aprendizaje. *El Cronista del Estado Social y Democrático del Derecho*, nº4 (abril), 30-39
- Freire Seoane, M.J.; Teijeiro Álvarez, M.; & Pais Montes, C. (2013). La adecuación entre las competencias adquiridas por los graduados y las requeridas por los empresarios
- García-Carmona, A. (2013). Aprender sobre la naturaleza de la ciencia con noticias científicas de actualidad. El caso del experimento OPERA. *Alambique. Didáctica de las Ciencias Experimentales*, núm. 75, 65-75
- García-Carmona, A. (2014). Naturaleza de la ciencia en noticias científicas de la prensa: análisis del contenido y potencialidades didácticas. *Enseñanza de las Ciencias*, 32.3, 493-509. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1307>
- García-Ros, R. (2011). Análisis y validación de una rúbrica para evaluar habilidades de presentación oral en contextos universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9 (25)
- García-Sanz, M.P. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico”, *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 87-106. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198861>

- Gatica-Lara, F.; & Uribarren-Berrueta, T.D.N.J. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica?. *Investigación en educación médica*, 2(5), 61-65
- Gehrig, R. (2019). Análisis de las *competencias genéricas* del modelo *Aprendizaje basado en competencias* en el diseño de las nuevas titulaciones del EEES como espacio transversal para la integración de elementos de la *Educación para el desarrollo*. OCUD. Disponible en: <http://www.ocud.es/es/files/doc837/4rainergehrig.pdf> (20/05/2019)
- González, J.; & Wagenaar, R. (coords.) (2006). *Una introducción: Tuning Educational Structures in Europe. I La Contribución de las Universidades al Proceso de Bologna*. Bilbao: Universidad de Deusto. Disponible en: http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_Spanish_version.pdf
- Ivars Nicolás, B.; & Lara Jornet, I. (2011). *El aprendizaje distribuido en la formación del ciberperiodista*. Disponible en: <http://web.ua.es/en/ice/jornadas-redes-2011/documentos/proposals/182326.pdf>
- Jonsson, A.; & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2 (2), 130-144.
- López Facal, R.; & Armas Castro X. (2013). Aprender a dudar: el desarrollo de competencias básicas trabajando con prensa en las aulas de secundaria. En J.J. Díaz Matarranz; A. Santisteban Fernández; & A. Cascajero Garcés (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, 133-143
- López Sánchez, C. (2015). Actualidad y Derecho: cómo mejorar la comprensión del Derecho civil a través de las noticias. En *XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Nuevas estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio*. Universidad de Alicante.
- Malini, R.Y.; & Andrade H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435- 448
- Macías, A.; Sánchez M.A.; & Prado M. (2018). Evaluación de la implantación de aprendizaje basado en proyectos como herramienta para el estudio de la economía de la empresa. *Journal of Management and Business Education*, 1(3), 190-209
- Martínez, A.M.; Navarro, J.G.C.; & Sánchez, J.A.R. (2012). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 16(2), 325-338
- Martínez-Rojas, J.G. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. *Avances en Medición*, 2, 129-138
- Mertler, C.A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical assessment, research & evaluation*, 7(25), 1-10
- Miralles, P.; Gómez, C.J.; Sánchez, R. y Prieto, J.A. (2012). *Metodología didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales*. Murcia: Diego Marín.
- Moskal, B.M.; & Leydens, J.A. (2000). Desarrollo de la rúbrica de puntuación: Validez y fiabilidad. *Evaluación práctica, investigación y evaluación*, 7 (10), 23-30

- Moll Vázquez, S. (2018). Rúbricas de evaluación. Rubrica analítica y Rúbrica holística. *Justifica tu respuesta*. Disponible en: <https://justificaturespuesta.com/rubricas-de-evaluacion-analitica-holistica/>
- Murphy, J. (2011). *Más de cien ideas para enseñar historia: primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.
- Naya Garmendia, L.M.; López-Goñi, I.; & Goñi Zabala, J.M. (2015). Hacia un currículum guiado por las competencias. Propuestas para la acción. *Revista española de educación comparada*, (25), 207-208
- Noguero, F. L. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria* (Vol. 9). Narcea Ediciones.
- Ortiz Cermeño, E.; Miralles Martínez, P.; & Ortuño Molina, J. (2013). El uso crítico de los medios de comunicación en el aula de Ciencias Sociales. En J.J. Díaz Matarranz; A. Santisteban Fernández; & A. Cascajero Garcés (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, 155-163
- Pastor Blázquez, M. (2004). Estrategias y métodos didácticos para la enseñanza/ aprendizaje de las ciencias sociales, En C. Domínguez Garrido (coord.) *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Prentice Hall, 147-204
- Pérez Rodríguez, M.A.; & Delgado Ponce, A. (2012). De la competencia digital y audiovisual a la competencia mediática: dimensiones e indicadores. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 39, 25-34
- Proyecto Tuning (2000). *Espacio Europeo de Educación Superior*. Disponible en: <http://www.eees.es/es/eees-estructuras-educativas-europeas>
- Quirós Domínguez, C. (2017). ¿Cuáles son mis competencias evaluativas? Diseño de un instrumento de autoevaluación para maestros de educación primaria de Chile. *Revista Contrapuntos*, 2017, vol. 17, num. 1, 194-219
- Reddy, Y.M; & Andrade, H. (2010). Una revisión del uso de la rúbrica en la educación superior. *Evaluación y evaluación en educación superior*, 35 (4), 435-448
- Rodríguez Pérez, R.A.; Molina Puche, S.; & Trigueros Cano, F.J. (2013). La prensa como recurso didáctico en Educación Primaria. Reflexiones a partir de su uso por alumnos universitarios. En J.J. Díaz Matarranz, A. Santisteban Fernández y A. Cascajero Garcés (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, 65-172
- Ruiz Varela, D. (2013). Ideas para un aprendizaje crítico y creativo en ciencias sociales integrando prensa y nuevas tecnologías. En J.J. Díaz Matarranz; A. Santisteban Fernández; & A. Cascajero Garcés (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*, 67-76
- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (s.f.). Competencias Genéricas. Recursos de Apoyo al Profesorado. *Formación y evaluación de la competencia análisis y síntesis*. Disponible en: <https://innovacioneducativa.upm.es/competencias-genericas/formacionyevaluacion/analisis Sintesis>
- Shipman, D.; Roa, M.; & Hooten, J. (2012). Using the analytic rubric as an evaluation tool in nursing education: The positive and the negative. *Nurse Education Today*, 32(3), 246-249

- Soriano, M.F.; Macizo, P.; & Bajo, T. (2004). Diferencias individuales en tareas de interferencia episódica y semántica. *Psicothema*, 16(2)
- Tejada, J. (2011). La evaluación de las competencias en contextos no formales: dispositivos e instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 354. Enero-Abril 2011, 731-745
- Tiana Ferrer, A. (2011). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación obligatoria española. *Bordón*, 63 (I): 63-75
- Tobón; Rial; Carretero; & García (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. 1ª ed. Bogotá, Colombia: Alma Mater Magisterio
- Vázquez Gómez, G. (2007). La formación de la competencia cognitiva del profesor. *Estudios sobre Educación. Publicaciones de la Universidad de Navarra*, 41(12), 41-57
- Verano-Tacoronte, D.; González-Betancor, S.M.; Bolívar-Cruz A.; Fernández-Monroy M.; & Galván-Sánchez I. (2016). Valoración de la competencia de comunicación oral de estudiantes universitarios a través de una rúbrica fiable y válida. *Revista Brasileira de Educação*, 21(64)
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 57–76. Disponible en: <http://www.um.es/ojs/insdex.php/educatio/article/viewFile/153/136>

DECLARATION OF CONFLICTING INTERESTS

The author declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article.

FUNDING

The author received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

Cita recomendada

Paz-Gil, I. Macías, A.; Orden-Cruz, C.; & Díaz-Iglesias, S. (2019) Grado de aceptación de los estudiantes del uso de la prensa como herramienta de aprendizaje activo. *Journal of Management and Business Education*, 2(2), 87-107. <https://doi.org/10.35564/jmbe.2019.0009>
