

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO  
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL  
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E  
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR.

TEMA:

“USO DE RÚBRICAS DIGITALES EN LAS MAESTRÍAS EN  
EDUCACIÓN. UN ESTUDIO CUALITATIVO EN EDUCACIÓN  
SUPERIOR”

Autores:

BARZOLA PISCO MARY MARIUXI  
ALVARADO RODRIGUEZ MAX FERNANDO  
CASTILLO ENDARA EDWIN JOSÉ

Director:

LAMUS DE RODRÍGUEZ TIBISAY MILENE

*Milagro*

2025 - 2026

**Uso de rúbricas digitales en las Maestrías en Educación. Un estudio cualitativo en Educación Superior**

**Use of digital rubrics in Master's programs in Education. A qualitative study in Higher Education**

**Autores**

Mary Mariuxi Barzola Pisco  
Cursante de la Maestría en Educación  
Mención Docencia e Investigación en Educación Superior  
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador  
mbarzolap2@unemi.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0002-2031-5635>

Tibisay Milene Lamus de Rodríguez  
Universidad estatal de Milagro - Ecuador  
Docente de posgrados en educación, modalidad virtual UNEMI  
[tlamusd@unemi.edu.ec](mailto:tlamusd@unemi.edu.ec)  
orcid <https://orcid.org/0000-0002-2677-7059>

Max Fernando Alvarado Rodríguez  
Cursante de la Maestría en Educación  
Mención Docencia e Investigación en Educación Superior  
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador  
malvarador15 @unemi.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0005-2062-1167>

Edwin José Castillo Endara  
Cursante de la Maestría en Educación  
Mención Docencia e Investigación en Educación Superior  
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador  
ecastilloe2@unemi.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0006-5367-588X>

**Resumen**

El presente artículo analiza la alineación entre las rúbricas digitales y el desempeño académico en las Maestrías en Educación con un enfoque cualitativo en Educación Superior, con el fin de proponer un sistema institucional de mejora para su gestión. La investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo para efectuar un estudio de caso en tres universidades ecuatorianas: Universidad Estatal de Milagro, Universidad Estatal de Guayaquil y Universidad Estatal Amazónica. Se aplicaron entrevistas

semiestructuradas a 50 docentes, tres coordinadores de programas y tres responsables de aseguramiento de la calidad relacionados con las maestrías en las instituciones mencionadas. Para el análisis de la información se empleó el método inductivo. El software ATLAS.ti facilitó el procesamiento de categorías y subcategorías emergentes. Los hallazgos muestran una alineación entre las rúbricas digitales y los resultados de aprendizaje, pero también brechas en la aplicación de las primeras para evaluar el desempeño académico. Se percibe la tendencia a burocratizar y limitar el uso de los datos que generan las rúbricas digitales para evaluar los programas de estudio y para guiar la toma de decisiones institucionales como parte de los procesos de calidad. Por ello, se concluye que para la mejora de la evaluación a partir del uso de rúbricas digitales es importante una gestión institucional articulada que potencie los aspectos de diseño, la aplicación propuesta de los pedagógicos y el aprovechamiento a nivel analítico. Se sugieren estrategias de mejora en función del diseño técnico, la formación docente, la calibración interevaluador y el uso estratégico de datos.

Palabras clave: rúbricas digitales, maestría, educación superior, evaluación del aprendizaje, desempeño académico.

### **Abstract**

This article analyzes the alignment between digital rubrics and academic performance in Master's programs in Education with a qualitative approach in Higher Education, in order to propose an institutional improvement system for their management. The research was conducted using an interpretive approach to carry out a case study at three Ecuadorian universities: the State University of Milagro, the State University of Guayaquil, and the Amazonian State University. Semi-structured interviews were conducted with 50 faculty members, three program coordinators, and three quality assurance officers involved in the master's programs at these institutions. The inductive method was used to analyze the information. ATLAS.ti software facilitated the processing of emerging categories and subcategories. The findings show an alignment between digital rubrics and learning outcomes, but also gaps in the application of the former to assess academic performance in the aforementioned master's degree program. There is a perceived tendency to bureaucratize and limit the use of data generated by digital rubrics to evaluate study programs and guide institutional decision-making as part of quality processes. Therefore, it is concluded that in order to improve assessment through the use of digital rubrics,

coordinated institutional management is important to enhance design aspects, the proposed application of pedagogical approaches, and analytical utilization. In this regard, improvement strategies are suggested based on technical design, teacher training, inter-rater calibration, and the strategic use of data.

Keywords: digital rubrics, master's degree, higher education, learning assessment, academic performance.

## **Introducción**

En la última década, la evaluación del aprendizaje en la educación superior ha transitado desde enfoques centrados en la enseñanza y los contenidos hacia modelos orientados a la demostración de resultados de aprendizaje y al desempeño académico de los estudiantes. Este giro responde a las transformaciones impulsadas por organismos internacionales, que destacan la necesidad de asegurar coherencia entre currículo, evaluación y perfiles de egreso como condición para la calidad educativa.

En este sentido, la UNESCO (2023) subraya que los sistemas universitarios deben garantizar procesos evaluativos transparentes, válidos y comparables, capaces de evidenciar el logro de competencias en contextos presenciales y virtuales. En concordancia con estas orientaciones, distintos estudios recientes señalan que las rúbricas digitales se han consolidado como instrumentos clave para operacionalizar los resultados de aprendizaje, al permitir describir niveles de desempeño mediante criterios explícitos y observables (Paula, 2025; García et al., 2025; Espinoza et al, 2024).

La literatura especializada menciona que cuando las rúbricas están bien construidas, promueven la claridad en la evaluación, la retroalimentación formativa y la autorregulación del proceso de aprendizaje. Sin embargo, también señala que su efectividad está supeditada a la coherencia de los criterios que se evalúan, respecto a los resultados de aprendizaje que se intentan evaluar (Panadero et al., 2023; Vlachopoulos y Makri, 2024).

Por lo general, la evaluación por resultados de aprendizaje establece que los evaluadores deben tener criterios que se alineen con las competencias que se han declarado en el programa. Esto hace que los evaluadores se encarguen de reflejar el desempeño de los estudiantes, evitando que se enfoquen en el cumplimiento de formalidades o en la carta

de requisitos (Astirraga et al., 2020; Córdoba y Lanuza, 2021). Este contexto establece que las rúbricas cumplen un rol técnico y un rol pedagógico, ya que facilitan y direccionan el aprendizaje y la toma de decisiones basadas en evidencia (OECD, 2024).

En el caso de Ecuador, las políticas más recientes sobre aseguramiento de la calidad consolidan esta exigencia. Sobresale al respecto la indicación del Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior a las instituciones sobre demostrar la coherencia entre los resultados de aprendizaje, los instrumentos de evaluación y los perfiles de egreso de estudiantes (CACES, 2023; CACES, 2024a).

Ello implica superar una comprensión meramente instrumental acerca del empleo de las rúbricas digitales y profundizar en su aplicación técnica y pedagógica. Estas políticas se vinculan con las orientaciones del CES y la SENESCYT, que priorizan los enfoques evaluativos fundamentados en evidencia y la mejora continua de los programas académicos (SENESCYT, 2022; CES, 2024).

Ilustrando el panorama anterior, el uso de herramientas de evaluación digital, como las rúbricas, a pesar que facilitan la evaluación rápida y estandarizada, no se traduce en una evaluación que sea consistente y comparable en el contexto universitario. Recientemente, se han detectado incoherencias en el diseño y la redacción de criterios, descriptores y la aplicación de rúbricas, lo que disminuye la fiabilidad de la evaluación y el informe de rendimiento del alumnado (Panadero et al., 2023; Vlachopoulos y Makri, 2024).

En el caso de la formación de posgrado deben ser aún más intensos, por las expectativas que se tienen sobre los análisis, redacción de textos académicos e investigaciones. La evaluación requiere que se reflejen competencias del nivel superior. En las Universidades ecuatorianas, gracias a la digitalización de rúbricas en la plataforma de aprendizaje de las instituciones, se ha logrado una estandarización parcial en la rúbrica de la comunicación en la evaluación y en la comunicación con los estudiantes.

La evidencia institucional, sin embargo, muestra una situación problemática: las discrepancias en el diseño y la implementación de rúbricas por materia y docente, la cual, por un lado, disminuye la comparabilidad de las evaluaciones y, por otro, dificulta la evaluación de forma consistente el desempeño académico alcanzado (Gil, 2025; Jonsson y Svingby, 2007).

Esto, sumado al hecho de que no todas las rúbricas están parametrizadas para generar información granular que permita el análisis de su consistencia interna o alineación con

los resultados de aprendizaje programados, limita su uso como evidencia para la toma de decisiones académicas (CACES, 2024a). El problema adquiere una particular relevancia para el programa de maestría en Educación con mención en Enseñanza e Investigación en Educación Superior, donde la evaluación mediante rúbricas digitales es una práctica común en actividades relacionadas con el análisis crítico, la producción escrita y la investigación académica.

A pesar de esto, se identifica un vacío teórico y empírico respecto al grado de alineación entre las rúbricas utilizadas, los resultados de aprendizaje programáticos del posgrado y el rendimiento académico percibido. Como resultado, el problema no reside en la presencia de rúbricas digitales, sino en su capacidad real para evaluar desempeños que son relevantes a través de criterios que sean claros, coherentes y aplicados de manera consistente.

Considerando esa realidad problemática se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo se puede mejorar la gestión de las rúbricas digitales utilizadas en las Maestrías en Educación en las universidades ecuatorianas alineándolas con los resultados de aprendizaje y el registro adecuado del desempeño académico?

En coherencia con ello, el objetivo del artículo es analizar la alineación de la gestión de las rúbricas digitales en las Maestrías en las universidades, alineándolas con los resultados de aprendizaje programáticos y el desempeño académico.

## **Metodología**

### **Enfoque, paradigma y tipo de investigación**

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, dado que su propósito era comprender las percepciones, experiencias y significados que los docentes, coordinadores de programas y carreras, así como un coordinador de calidad atribuían al uso de las rúbricas digitales en el proceso de evaluación académica. Este método es relevante cuando la investigación se enfoca a explorar fenómenos educativos complejos desde la experiencia de sus actores, más que medir variables o establecer generalizaciones estadísticas (Creswell y Plano, 2021; Borjas, 2020; Hernández y Mendoza, 2018; Messick, 1995).

La presente investigación se inscribió en el paradigma interpretativo, que entiende la realidad social como, una construcción subjetiva, contextual y dinámica. Desde esta visión, el conocimiento se genera a partir de la interpretación que el investigador realiza de los discursos y experiencias de los sujetos, donde es posible reconocer la diversidad propia del contexto (Martínez-Miguélez, 2004; Brenan, 2001).

Se realizó un estudio de caso: empleo de rúbricas digitales en las Maestrías en Educación de tres universidades ecuatorianas: Universidad Estatal de Milagro, Universidad Estatal de Guayaquil y Universidad Estatal Amazónica. Este diseño permitió un análisis profundo y contextualizado del fenómeno de estudio, atendiendo a sus particularidades institucionales y académicas, sin pretensión de generalización, pero con valor interpretativo y formativo para contextos similares (Creswell y Plano, 2021).

### **Método de investigación**

De acuerdo con el paradigma interpretativo, el estudio adoptó un método inductivo, mediante el cual las categorías de análisis emergen progresivamente a partir de los datos empíricos, sin imponerse esquemas teóricos cerrados desde el inicio. Este método favorece la construcción de interpretaciones fundamentadas en los discursos de los actores sociales y permite comprender el fenómeno desde dentro, respetando su complejidad y contexto (Martínez-Miguélez, 2004; Saldana, 2021).

#### **Actores sociales e informantes clave**

El estudio consideró como actores sociales a 50 docentes de la Maestría en Educación en las universidades, quienes han participado activamente en procesos evaluativos de tareas académicas mediadas por rúbricas digitales en distintas asignaturas del programa. Los docentes compartieron información pertinente analizando sus experiencias directas con el uso de rúbricas digitales en las evaluaciones.

También se incorporaron como informantes claves: tres encargados de la coordinación de programa o carrera y tres responsables de aseguramiento de la calidad, quienes sumaron sus lecturas sobre la gestión académica y la evaluación institucional. La selección intencionada de los informantes claves se construyó por los siguientes criterios de inclusión: trayectoria profesional, responsabilidad académica y conexión directa con los procesos evaluativos en cuestión (Lincoln y Guba, 1985; Kane, 2013).

Véanse los criterios descritos en la tabla 1.

### **Tabla 1**

Matriz de criterios de inclusión de informantes clave

<b>Criterio</b>	<b>Descripción</b>
Responsabilidad académica	Ser docente, coordinador o responsable de calidad de los programas de las Maestrías en Educación
Experiencia evaluativa	Haber evaluado actividades académicas mediante rúbricas digitales.
Disponibilidad	Aceptar voluntariamente participar en la entrevista
Capacidad reflexiva	Mostrar disposición para reflexionar críticamente sobre su experiencia como evaluador, coordinador o responsable de calidad

### **Técnica e instrumentos de recolección de información**

La técnica empleada fue la entrevista semiestructurada, seleccionada por su capacidad para profundizar en las percepciones de los actores sociales, manteniendo al mismo tiempo una estructura flexible orientada por los objetivos de la investigación. Los autores Kvale y Brinkmann (2014) mencionan que esta técnica explora significados y justifica prácticas y discursos contextualizados, y, además, aporta elementos centrales a la investigación cualitativa y sus procesos interpretativos.

Los cuestionarios de las entrevistas semiestructuradas fueron evaluados bajo el método de juicio de expertos, que, en este caso, consistió en juicios de dos magísteres y docentes que tienen aproximadamente 20 años de experiencia en el área de posgrados. Ambas evaluadoras consideraron la pertinencia, coherencia, claridad y suficiencia de las preguntas, y en la mayoría de los casos, calificaron las preguntas como muy adecuadas. Solo realizaron observaciones dirigidas a mejorar la precisión conceptual de algunas interrogantes, sin afectar la estructura ni los propósitos de los instrumentos.

La aplicación de las entrevistas semiestructuradas se realizó empleando la herramienta Google Forms, que permitió recabar en línea las opiniones de los participantes en la

investigación. Además, las respuestas pudieron ser recopiladas en hojas de Excel, lo cual facilitó al posterior volcado de datos en el software ATLAS.ti.

**Procedimiento de análisis**

El procesamiento de la información se realizó mediante un análisis temático inductivo, siguiendo un proceso sistemático de codificación progresiva. Para ello, se utilizó la herramienta en línea ATLAS.ti, que facilitó la organización, codificación y recuperación de las citas textuales provenientes de las entrevistas.

El procedimiento incluyó las siguientes fases:

1. Importación desde Google Forms de las entrevistas en formato CVS (hojas de Excel).
2. Lectura comprensiva inicial para familiarizarse con los datos.
3. Codificación abierta identificando unidades de significado relevantes.
4. Agrupación de códigos en categorías y subcategorías emergentes (véase la tabla 2).
5. Interpretación analítica, vinculando los hallazgos con los objetivos del estudio.

**Tabla 2**

<b>Categoría principal</b>	<b>Subcategorías asociadas</b>
Alineación de resultados	Alineación Evaluación Criterios Competencias Currículo Resultados de aprendizaje Estándares
Impacto en el desempeño	Adaptación Desempeño Impacto Rendimiento Evidencias Retroalimentación Identificación de brechas Motivación Relevancia Evaluación precisa Desempeño académico Demostración de aprendizaje
Mejora de la gestión de las rúbricas digitales	Evidencias medibles Aprendizaje Competencias Criterios evaluativos Herramientas pedagógicas Flexibilidad Transparencia Estandarización Cumplimiento de objetivos

Mejora continua  
Sistema  
Transformación; Retroalimentación

Fuente: Revisión documental y análisis del mismo. Elaboración propia

El proceso de análisis cualitativo permitió identificar tres categorías centrales que estructuran la interpretación de los datos: alineación de resultados, impacto en el desempeño y mejora de la gestión de las rúbricas digitales. Estas categorías y sus subcategorías emergieron de manera inductiva a partir del proceso de codificación realizado en el software ATLAS.ti, lo cual ha reflejado la recurrencia y relevancia de los discursos de docentes, coordinadores y responsables de aseguramiento de la calidad. El uso de ATLAS.ti permitió fortalecer la trazabilidad del análisis, asegurar la coherencia en la codificación y facilitar la transparencia metodológica, aspectos recomendados en estudios cualitativos contemporáneos (Saldana, 2021; Nowell et al., 2017, Millán y Domínguez, 2024)).

### **Validación del rigor en la investigación cualitativa**

En concordancia con el enfoque cualitativo, la calidad del estudio se sustentó en criterios de rigor específicos, que sustituyen los conceptos tradicionales de validez y confiabilidad propios del enfoque cuantitativo. En este trabajo se consideraron los siguientes criterios teóricos:

**Credibilidad:** entendida como el grado en que los hallazgos representan fielmente las percepciones y experiencias de los actores sociales. Este criterio se fortaleció en este estudio empleando instrumentos pertinentes, validados por juicios de dos expertas en el área de posgrado, así como mediante la presentación de evidencias textuales (citas de los entrevistados) que sustentaron las interpretaciones (Creswell y Plano, 2021).

**Transferibilidad:** referida a la posibilidad de que los resultados sean útiles para contextos educativos similares, a partir de generar descripciones detalladas del escenario institucional y del fenómeno estudiado. En la presente investigación se evaluó el valor interpretativo de la información recopilada (Saldana, 2021).

**Confiabilidad o dependencia:** asociada a la coherencia y estabilidad del proceso metodológico. Se garantizó desde el diseño y la ejecución de las fases del estudio, los criterios de selección de informantes clave y el procedimiento de análisis cualitativo (Nowell et al., 2017; Pérez, 2023).

Independencia: entendida como la neutralidad del investigador frente a los datos, lo cual implica reflexividad y control de sesgos en la interpretación. Este criterio se reforzó mediante la validación de las entrevistas por juicio de expertas y la codificación respetando el contenido original de los discursos de los participantes (Martínez-Miguélez, 2004).

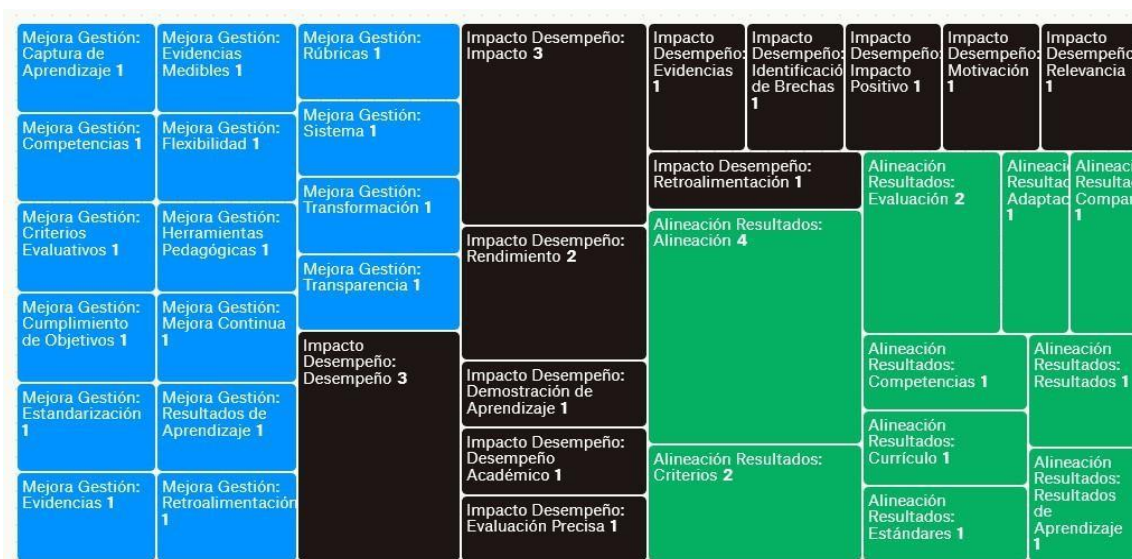
**Resultados**

El análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a docentes, coordinadores de programas y al responsable de aseguramiento de la calidad, relacionados con las Maestrías, permitió identificar un conjunto de hallazgos estructurados en tres categorías centrales y diversas subcategorías emergentes.

Estas categorías se construyeron de manera inductiva a partir del proceso de codificación en ATLAS.ti (Figura 1), lo cual ha reflejado convergencias y tensiones entre las prácticas evaluativas del aula, la gestión académica del programa y las exigencias del sistema de aseguramiento de la calidad.

**Figura 1.**

*Resumen de codificación de categorías y subcategorías emergentes en ATLAS.ti.*



**Fuente:** Data en bruto cargada utilizando el software ATLAS.ti. **Elaboración:** los autores (2026)

**Categoría 1: Alineación de resultados**

La categoría Alineación de resultados agrupa los discursos relacionados con la coherencia entre las rúbricas digitales, los resultados de aprendizaje y los referentes curriculares e institucionales. En esta categoría se integran las subcategorías Alineación, Evaluación, Criterios, Competencias, Currículo, Resultados de aprendizaje, Estándares y Adaptación.

Desde la mirada de los docentes se puede apreciar que existe un esfuerzo por diseñar las rúbricas a partir de los resultados de aprendizaje y de las competencias que están descritos en el programa de estudio de Maestrías en Educación. No obstante, se reconoce que dicha alineación no siempre se basa en criterios homogéneos ni en descriptores evaluativos comparables entre secciones de las rúbricas, causando un impacto en la evaluación del desempeño académico.

Los coordinadores de programa consideran que esta correspondencia se comprueba sobre todo durante la revisión de sílabos y matrices de criterios/estándares de evaluación. Además, la subcategoría Adaptación tiene que ver con la adecuación de las rúbricas digitales a contextos concretos (modalidad virtual, características del grupo), lo que hasta la fecha provoca tensiones entre la flexibilidad pedagógica y la estandarización institucional.

### ***Categoría 2: Impacto en el desempeño***

La categoría Impacto en el desempeño reúne los discursos que aluden a los efectos de las rúbricas digitales en el aprendizaje y en los resultados académicos. Incluye las subcategorías Desempeño, Impacto, Rendimiento, Evidencias, Retroalimentación, Identificación de brechas, Motivación, Relevancia, Evaluación precisa, Desempeño académico y Demostración de aprendizaje.

Los docentes destacan que las rúbricas facilitan la demostración de aprendizaje así como una evaluación más precisa cuando los criterios están claramente definidos. En este sentido, consideran que la retroalimentación constituye un elemento central, puesto que, según declaran en las entrevistas, el *feedback* orienta al estudiante sobre su desempeño académico y fortalece su motivación.

Sin embargo, también se identifican limitaciones relacionadas con la identificación de brechas y la comparabilidad del rendimiento entre secciones, especialmente cuando no existen procesos de calibración interevaluador. Desde la gestión académica, se reconoce que las evidencias generadas por las rúbricas reflejan el desempeño en términos generales, pero su valor analítico disminuye cuando los criterios no son aplicados de forma consistente.

### ***Categoría 3: Mejora de la gestión de rúbricas***

La categoría Mejora de la gestión de rúbricas concentra los discursos orientados a la optimización institucional del uso de las rúbricas digitales. Incluye las subcategorías Evidencias medibles, Aprendizaje, Competencias, Criterios evaluativos, Herramientas pedagógicas, Flexibilidad, Transparencia, Estandarización, Cumplimiento de objetivos, Mejora continua, Sistema, Transformación y Retroalimentación.

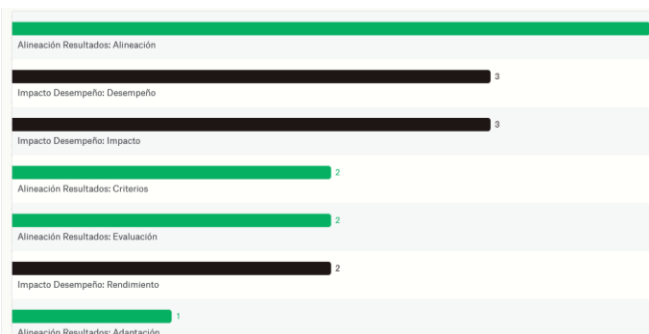
Los entrevistados perciben que las rúbricas digitales tendrían un grandísimo potencial como herramienta pedagógica para desarrollar con transparencia la evaluación del desempeño académico, en la medida que sean gestionadas como parte de un sistema institucional coherente.

Igualmente, esta estandarización de instrumentos va en función del cumplimiento de objetivos académicos y de contribuir a la mejora continua de los resultados de las Maestrías en Educación. Por otro lado, señalan que la flexibilidad de las rúbricas digitales se vincula a la adaptación a dinámicas reales del aula.

Los responsables de aseguramiento de la calidad enfatizan que las rúbricas deben generar evidencias medibles y útiles para la toma de decisiones, por lo que debe evitarse su uso con meros fines administrativos. En este marco, la transformación de la gestión evaluativa se asocia con el uso estratégico de los datos y con la retroalimentación como eje articulador entre aprendizaje, desempeño y calidad (Figura 2).

### **Figura 2.**

*Frecuencia y recurrencia de códigos emergentes en el análisis cualitativo.*



**Fuente:** Diagrama de barras horizontales elaborado por los autores utilizando el software ATLAS.ti.

### ***Rúbricas digitales y aseguramiento de la calidad: tensiones y riesgos***

Desde la visión de los responsables de aseguramiento de la calidad, emerge un hallazgo crítico: las rúbricas digitales cumplen actualmente un rol predominantemente administrativo, más que pedagógico o analítico, dentro del sistema institucional de calidad. Se perciben, en muchos casos, como un requisito burocrático para auditorías, lo que reduce la reflexión sobre el desempeño real del estudiante y afecta la confianza institucional en los datos generados.

Esta situación se justifica por la utilización de las rúbricas como un indicador del cumplimiento por parte de las universidades de plazos administrativos que se fijan en la legislación y por las características técnicas del LMS, como por ejemplo, la falta de intuitividad de las interfaces o la lentitud en los procesos. Así mismo se apunta el riesgo de la burocratización de la enseñanza, o sea, la exigencia de cumplir con criterios formales antes que con el aprendizaje efectivo.

### ***Propuestas y oportunidades para un sistema institucional de mejora***

A pesar de las tensiones identificadas, la totalidad de los entrevistados identifican oportunidades de implementar un sistema institucional de mejora de las rúbricas digitales. Como elementos clave mencionan lineamientos técnicos claros, plantillas estandarizadas alineadas con resultados de aprendizaje, procesos de capacitación docente continua, mecanismos de calibración interevaluador y uso sistemático de los datos del LMS. Asimismo, se destaca que la parametrización del LMS, el análisis granular de las rúbricas

y la automatización de procesos serían bien valorados siempre que reduzcan la carga administrativa y fortalezcan el carácter pedagógico de la evaluación.

## **Discusión**

Los hallazgos del presente estudio evidencian que el uso de rúbricas digitales en las Maestrías en Educación se encuentra alineado, en el plano declarativo, con los enfoques contemporáneos de evaluación basada en resultados de aprendizaje (Astigarraga et al., 2020).

Sin embargo, la evidencia cualitativa muestra que hay una gran diferencia entre esta alineación conceptual y la alineación real de las prácticas evaluativas en el aula y de los procesos de aseguramiento de la calidad. Esta situación es coherente con la advertencia de la UNESCO (2023), en el sentido de que, si la incorporación de instrumentos evaluativos digitales no se complementa con unos procesos sistémicos de diseño, validación y uso pedagógico, su calidad no está garantizada.

Según la alineación entre rúbricas y resultados de aprendizaje, los docentes parecen tener una clara intención de partir de los resultados programáticos para formular la rúbrica. Esto es consistente con el enfoque de evaluación por competencias abordado en otras publicaciones (Panadero et al., 2023; Astigarra et al., 2020).

La dificultad a la que Vlachopoulos y Makri (2024) hacen referencia, relacionada con la capacidad de traducir competencias abstractas en descriptores observables y medibles, es confirmada por la persistencia de este problema en la práctica de los docentes que utilizan rúbricas digitales. Es decir, el empleo de estas herramientas se configura más como un principio orientador que como una práctica sistemáticamente consolidada.

Respecto a la calidad técnica y la consistencia evaluativa de las rúbricas digitales, los hallazgos señalan la ausencia de lineamientos técnicos institucionales específicos. Como consecuencia, se percibe una heterogeneidad en los criterios, escalas y formatos de rúbricas entre asignaturas y secciones. Este hallazgo coincide con lo señalado por el CACES (2023, 2024a): la falta de estandarización limita las posibilidades para comparar los resultados académicos y debilita la trazabilidad que exigen hoy los modelos de

calidad. De igual modo, la variabilidad percibida en la aplicación de las rúbricas digitales sugiere la necesidad de mejorar los procesos de calibración interevaluadores, considerado como condición indispensable para fortalecer la fiabilidad de las evaluaciones (Panadero et al., 2023).

Tras analizar el impacto de las rúbricas digitales, en el rendimiento académico y la retroalimentación docente-estudiante, los encuestados las reconocen como formativas. Según la OECD (2024), la retroalimentación y la posibilidad de aprender de sus resultados, es uno de los factores que más afectan el aprendizaje y la autorregulación del alumnado. Las variaciones presentes en los procesos de *feedback* que declaran los informantes dan cuenta de que la calidad del desempeño evaluado no depende solamente de las rúbricas, sino de las condiciones institucionales que la regulan.

La investigación identificó limitaciones en el uso que se puede hacer de los datos de las rúbricas para proponer procesos de autoevaluación y de análisis de la calidad de los programas de posgrado. Según sus coordinadores, estos datos se utilizan sobre todo a nivel microcurricular, aunque pueden emplearse para la mejora continua.

La brecha que se refleja es un diagnóstico que la OECD (2024) señala. Muchas instituciones están produciendo volúmenes evaluativos muy grandes, pero no son capaces de integrarlos a sistemas analíticos que contribuyan a la toma de decisiones estratégicas. Según lo expresado por los entrevistados, la carencia de los reportes analíticos de aprendizaje hace que estos instrumentos no constituyan evidencia fehaciente de la gestión académica.

Según los responsables de aseguramiento a la calidad, existe el riesgo crítico de la burocratización de la evaluación. A juicio de los mismos, las rúbricas digitales son contempladas como un requerimiento administrativo a presentar durante las auditorías, más que como una herramienta pedagógica; lo que conlleva a una disminución de la (i) confianza institucional sobre los datos y (ii) el valor interpretativo de las rúbricas digitales.

Al respecto, el CACES (2024b) señala en documentos oficiales que la solución al cumplimiento de estándares exigidos no esté acompañado de un análisis sustantivo del

aprendizaje, lo cual distorsiona y empieza a ser un obstáculo para la implementación de mejoras de la evaluación.

En conjunto, los hallazgos expresan que la situación problemática no se ubica en el uso de rúbricas digitales como tal, sino en su gestión institucional. Las reflexiones que expresaron los entrevistados evidencian una brecha estructural entre el potencial pedagógico de las rúbricas digitales y su uso en la evaluación y el aseguramiento de la calidad. Esto es así porque, de un lado, los docentes valoran las rúbricas por su función formativa y su aporte al aprendizaje; mientras que, del otro, entre las autoridades institucionales predominan lógicas administrativas que limitan la confianza en los datos y su aprovechamiento estratégico.

Al considerar las perspectivas anteriores, a continuación se proponen estrategias de mejoras para el empleo de rúbricas digitales en las Maestrías en Educación, que articule de una forma coherente los siguientes elementos: evaluación, resultados de aprendizaje, desempeño académico y calidad educativa.

### ***Estrategias mejoras para la gestión de rúbricas digitales***

A partir de los hallazgos y en coherencia con la literatura especializada, se incluyen estrategias de mejora para la gestión de rúbricas digitales en las Maestrías en Educación, estructuradas en cuatro ejes complementarios, como sigue a continuación:

#### **1. Estandarización y alineación técnica**

- Elaboración de lineamientos técnicos institucionales obligatorios para el diseño de rúbricas.
- Uso de plantillas estandarizadas alineadas explícitamente con los resultados de aprendizaje programáticos.
- Incorporación de matrices de trazabilidad que vinculen resultados, criterios, evidencias y niveles de logro.

#### **2. Formación y trabajo colegiado**

- Implementación de programas de capacitación continua en evaluación por

competencias y diseño de rúbricas digitales.

- Creación de espacios de trabajo colegiado para el diseño, revisión y mejora de rúbricas.
- Desarrollo de protocolos de calibración interevaluador para fortalecer la consistencia y equidad evaluativa.

### **3. Optimización del uso del LMS y analítica de datos**

- Parametrización del LMS para permitir la extracción de datos granulares por criterio y resultado de aprendizaje.
- Diseño de paneles de seguimiento y reportes agregados para docentes, coordinadores y responsables de calidad.
- Integración de los datos de rúbricas en los procesos de autoevaluación y mejora curricular.

### **4. Enfoque pedagógico y reducción de la carga administrativa**

- Simplificación de las rúbricas, priorizando claridad, flexibilidad y pertinencia pedagógica.
- Automatización de procesos administrativos en el LMS para reducir la carga operativa docente.
- Reorientación del uso de las rúbricas hacia su función formativa, fortaleciendo la retroalimentación y la mentoría académica.

### **Conclusiones**

El análisis realizado permite concluir que las rúbricas digitales constituyen un instrumento ampliamente utilizado y valorado en las Maestrías en Educación en las universidades ecuatorianas. Sin embargo, todavía no se aprovechan plenamente sus potencialidades pedagógicas y estratégicas.

Aunque los docentes tienen clara la idea de que las rúbricas digitales respondan a los resultados de aprendizaje, en la práctica, esa coherencia no siempre se concreta. Con frecuencia, no se aplican de forma consistente los criterios que permitan evaluar y comparar con justicia el desempeño académico entre asignaturas del programa de las Maestrías en Educación.

La elaboración de las rúbricas se destaca como uno de los puntos más débiles. Se observa la ambigüedad o dificultad de los descriptores para ser fácilmente observables. Esto afecta en gran medida la equidad del mecanismo de evaluación, porque estudiantes con desempeños similares pueden recibir valoraciones distintas según la interpretación que el profesor evaluador haga de la rúbrica.

En este sentido, se procuran instrucciones precisas y claras para los evaluadores. Desde el ángulo de gestión de la calidad apuntamos que las rúbricas son generadoras de información valiosa, pero poco utilizada. Esto es porque la mayoría de los datos hacen referencia al desempeño en cada asignatura, y se encuentran poco utilizados como insumos para la toma de decisiones estratégicas. El inconveniente está dado por la gestión de las rúbricas digitales.

Como posible solución se presentan estrategias de mejora para la gestión de rúbricas digitales estructurada en cuatro ejes complementarios: estandarización y alineación técnica, formación y trabajo colegiado, optimización del uso del LMS y analítica de datos, enfoque pedagógico y reducción de la carga administrativa.

Se recomienda su aplicación a corto o mediano plazo, siempre basada en criterios pedagógicos, con la finalidad de fortalecer la coherencia del currículo, establecer las bases de una evaluación más equitativa y aportar evidencia real que avale la calidad académica de las Maestrías en Educación en universidades del país.

### **Lista de referencias**

Astigarraga, E., Mongelos, A., y Carrera, X. (2020). Evaluación basada en los Resultados de Aprendizaje: Una Experiencia en la Universidad. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 13(2), 27-48.  
<https://doi.org/10.15366/riee2020.13.2.002>

Borjas García, J. E. (2020). Validez y confiabilidad en la recolección y análisis de datos bajo un enfoque cualitativo. *Trascender, contabilidad y gestión*, 5(15), 79-97. <https://doi.org/10.36791/tcg.v0i15.90>

Brennan, R. L. (2001). *Generalizability theory*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4757-3456-0>

CACES. (2023). *Modelo de evaluación externa con fines de acreditación para el aseguramiento de la calidad de las universidades y escuelas politécnicas (UEP)*. Quito: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. <https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/2023/12/Modelo-de-Evaluacio%CC>

CACES. (2024a). *Modelo de evaluación externa 2024 con fines de acreditación para los institutos superiores técnicos y tecnológicos (ISTT)*. Quito: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. <https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/Documents/>

CACES. (2024b). *Guía del modelo de evaluación externa 2024 con fines de acreditación para los institutos superiores técnicos y tecnológicos*. Quito: Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. <https://www.caces.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/gaceta/>

Consejo de Educación Superior (CES). (2024). *Plan de Desarrollo del Sistema de Educación Superior 2022–2026*. Quito: CES. <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2024/09/Plan-de-Desarrollo-SES-2022-2026-12-08-2024.pdf>

Córdoba Peralta, A. L., & Lanuza Saavedra, E. M. (2021). Breve revisión conceptual sobre la evaluación de los resultados académicos en el sistema educativo. *Revista Científica Estelí*, 36–48. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11606>

Creswell, J. W., and Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.

Espinoza Mosquera, J. S., Sánchez Morales, E. A., Macías Jama, J. D., Preciado Sandoval, L. L., y Tapia Soria, J. A. (2024). E-Rubrics como Estrategia de Evaluación en el Proceso Enseñanza en Educación Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 684-705. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.14748](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14748)

- 
- García Hevia, S., Lozano Numerable, E. G., y Lozano Numerable, J. L. (2025). Integración de rúbricas digitales en la evaluación académica: Un Enfoque para optimizar la calidad educativa en instituciones técnicas. *MQRInvestigar*, 9(2), e501. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.2.2025.e501>
- Gil Lazala, R. M. (2025). Uso de herramientas digitales en la evaluación educativa: experiencias y desafíos en América Latina. *Pedagogical Constellations*, 4(1), 262-279. <https://doi.org/10.69821/constellations.v4i1.97>
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Jonsson, A., and Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130-144. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>
- Kane, M. T. (2013). Validating the interpretations and uses of test scores. *Journal of Educational Measurement*, 50(1), 1–73. <https://doi.org/10.1111/jedm.12000>
- Kvale, S., and Brinkmann, S. (2014). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Lincoln, Y. S. and Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE.  
[http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Martínez-Miguélez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment: Validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry. *American Psychologist*, 50(9), 741–749. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.50.9.741>
- Millán Franco, M. y Domínguez de la Rosa, L. (2024). La revisión bibliográfica sistemática y la investigación cualitativa: Manual para las ciencias sociales (Parte 1/2). En S. Escobar Fuentes y F. M. Montalbán Peregrín (Dirs.). *La práctica de la metodología cualitativa* (pp. 45-54). Dykinson.

<https://www.dykinson.com/libros/la-practica-de-la-metodologia-cualitativa/9788410707276/>

Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., and Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>

Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). (2024). *Education at a Glance 2024: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024\\_5ea68448/c00cad36-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024_5ea68448/c00cad36-en.pdf)

Panadero, E., Jonsson, A., Pinedo, L., y Fernández-Castilla, B. (2023). Effects of rubrics on academic performance, self-regulated learning, and self-efficacy: A meta-analytic review. *Educational Psychology Review*, 35, 113. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-023-09823-4>

Paula Veloz, N. (2025). Asistente de Inteligencia Artificial para la creación de rúbricas para educación superior. Other. <https://hdl.handle.net/10115/84778>

Pérez Ripossio, R. (2023). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa: una propuesta de interpretación teórica-empírica. En *Actas. Red Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.17283/ev.17283.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.17283/ev.17283.pdf)

Saldana, J. (2021). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Limited.

SENESCYT (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación). (2022). *Plan Estratégico Institucional 2021–2025*. Quito: SENESCYT. <https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/2022/03/Plan-Estrate%CC%81gico-Institucional-2021-2025-Senescyt.pdf>

UNEMI. Vicerrectorado Académico de Formación de Grado. (2024). *Temarios. Admisión Grado. UNEMI*. [https://admisioingrado.unemi.edu.ec/files/TEMARIOS\\_1S\\_2024.pdf](https://admisioingrado.unemi.edu.ec/files/TEMARIOS_1S_2024.pdf)

---

UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* Paris: UNESCO.

<https://www.hapsco.org/wp-content/uploads/2023/10/2023-Global-Education-Monitoring-Report.pdf>

Vlachopoulos, D., y Makri, A. (2024). A systematic literature review on authentic assessment in higher education: Best practices for the development of 21st-century skills, and policy considerations. *Studies in Educational Evaluation*, 83, 101425. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191491X24001044>



## **CARTA DE ACEPTACIÓN**

### **Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales "RECIHYS"**

#### **CERTIFICA**

*Que los autores: Mary Mariuxi Barzola Pisco, Tibisay Milene Lamus de Rodríguez, Max Fernando Alvarado Rodríguez y Edwin José Castillo Endara.*

*Presentaron ante el Comité Editorial de la Revista "RECIHYS" con código ISSN-e 2960-821X, indexada en catálogo 2.0 Latindex; el artículo científico titulado. **Uso de rúbricas digitales en las Maestrías en Educación. Un estudio cualitativo en Educación Superior.** Artículo, que cumple con las normas editoriales de la revista y fue evaluado con metodología doble ciego; lo que permite su publicación.*

*Por lo cual será publicado en el Vol. 4 - Núm. 1, abril 2026, de la revista "RECIHYS"*

*Estará disponible en:*

*URL: <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/RECIHYS>*

*Latacunga, 31 días del mes marzo de 2026.*



**Lic. Edison Cabezas Mejía, MSc.  
Editor en Jefe**

**Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales "RECIHYS"**

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

*¡Evolución académica!*

@UNEMIEcuador

