

Artículo original

USO DE RÚBRICAS Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA: UN ESTUDIO DESCRIPTIVO TRANSVERSAL

USE OF RUBRICS AND SELF-REGULATED LEARNING AMONG NURSING STUDENTS: A CROSS-SECTIONAL DESCRIPTIVE STUDY

Autores: Fernando Gómez¹, Julio Maidana¹, Norman P. Briend¹, María E. Canteros Chaile¹, Karina A. López¹, Cecilia E. Ibarrola¹, Alexander N. Rojas¹.

¹ Facultad de Medicina, Universidad Nacional del Nordeste. Moreno 1240, W3400AMZ, Corrientes, Argentina.

Título abreviado: Rúbricas y aprendizaje autorregulado

Contacto: fernando.gomez@med.unne.edu.ar

Fecha de envío: 22/6/2026

Fecha de aceptación: 20/9/2026

RESUMEN

Las rúbricas de evaluación se han consolidado como herramientas que favorecen la transparencia evaluativa, la explicitación de criterios y el desarrollo de procesos de aprendizaje autorregulado en educación superior. Sin embargo, existe escasa evidencia acerca de cómo los estudiantes de Enfermería utilizan efectivamente estos instrumentos durante el desarrollo de sus actividades académicas. El objetivo de este estudio fue describir los procesos de aprendizaje asociados al uso de rúbricas de evaluación en estudiantes de Enfermería. Se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal con la participación de 92 estudiantes pertenecientes a dos cohortes consecutivas de una asignatura de la Licenciatura en Enfermería de una universidad pública argentina. La información se recolectó mediante una encuesta anónima autoadministrada que exploró características sociodemográficas, formas de utilización de las rúbricas y procesos de planificación, monitoreo, autoevaluación y transferencia del aprendizaje. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva. El 60,9% de los estudiantes reportó utilizar las rúbricas durante todas las etapas de elaboración de las actividades. Asimismo, el 92,4% manifestó emplearlas para planificar tareas, el 95,7% para autoevaluar sus producciones antes de la entrega y el 95,7% para aplicar aprendizajes obtenidos a actividades posteriores. Las dimensiones de planificación, monitoreo, autoevaluación y transferencia presentaron puntuaciones medias superiores a cuatro puntos en una escala de cinco. Los hallazgos sugieren que las rúbricas constituyen herramientas pedagógicas que trascienden la función calificadora, favoreciendo procesos de autorregulación, reflexión y mejora continua. Se concluye que su utilización sistemática puede contribuir al fortalecimiento de competencias académicas y profesionales en estudiantes de Enfermería.



Palabras clave: Evaluación Educacional, Educación en Enfermería, Aprendizaje, Autoevaluación, Educación Superior

ABSTRACT

Evaluation rubrics have become important tools for promoting transparency in assessment, clarifying performance criteria, and supporting self-regulated learning processes in higher education. However, evidence remains limited regarding how nursing students effectively use these instruments throughout their academic activities. The objective of this study was to describe learning processes associated with the use of evaluation rubrics among nursing students. A quantitative, descriptive, cross-sectional study was conducted with 92 students from two consecutive cohorts enrolled in a Nursing degree program at a public university in Argentina. Data were collected through an anonymous self-administered survey exploring sociodemographic characteristics, patterns of rubric use, and processes related to planning, monitoring, self-assessment, and learning transfer. Data were analyzed using descriptive statistics. Overall, 60.9% of students reported using rubrics throughout all stages of activity development. In addition, 92.4% used rubrics to plan academic tasks, 95.7% used them to self-assess their work before submission, and 95.7% reported applying lessons learned through rubric use to subsequent activities. Mean scores for the dimensions of planning, monitoring, self-assessment, and learning transfer were above four points on a five-point scale. The findings suggest that rubrics function as pedagogical tools that extend beyond grading purposes, fostering self-regulation, reflection, and continuous improvement processes. It is concluded that their systematic use may contribute to strengthening academic and professional competencies among nursing students.

Keywords: Educational Evaluation; Nursing Education; Learning; Self-Assessment; Higher Education.

RESUMO

As rubricas de avaliação têm se consolidado como ferramentas que favorecem a transparência avaliativa, a explicitação de critérios e o desenvolvimento de processos de aprendizagem autorregulada no ensino superior. Entretanto, ainda há evidências limitadas sobre como os estudantes de Enfermagem utilizam efetivamente esses instrumentos durante o desenvolvimento de suas atividades acadêmicas. O objetivo deste estudo foi descrever os processos de aprendizagem associados ao uso de rubricas de avaliação em estudantes de Enfermagem. Realizou-se um estudo quantitativo, descritivo e transversal com a participação de 92 estudantes pertencentes a duas coortes consecutivas de um curso de graduação em Enfermagem de uma universidade pública argentina. As informações foram coletadas por meio de um questionário anônimo e autoaplicável que explorou características sociodemográficas, formas de utilização das rubricas e processos de planejamento, monitoramento, autoavaliação e transferência da aprendizagem. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva. Do total de participantes, 60,9% relataram utilizar as rubricas durante todas as etapas de elaboração das atividades. Além disso, 92,4% afirmaram utilizá-las para planejar tarefas acadêmicas, 95,7% para autoavaliar seus trabalhos antes da entrega e 95,7% para aplicar aprendizagens obtidas por meio das rubricas em atividades posteriores. As dimensões de planejamento, monitoramento, autoavaliação e transferência da aprendizagem apresentaram médias superiores a quatro pontos em uma escala de cinco pontos. Os achados sugerem que as rubricas constituem ferramentas pedagógicas que transcendem a função classificatória, favorecendo processos de autorregulação, reflexão e melhoria contínua. Conclui-se que sua utilização sistemática pode contribuir para o fortalecimento de competências acadêmicas e profissionais em estudantes de Enfermagem.



Palabras-chave: Avaliação Educacional; Educação em Enfermagem; Aprendizagem; Autoavaliação; Ensino Superior.

INTRODUCCIÓN

La evaluación constituye un componente esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje en educación superior, particularmente en las carreras de ciencias de la salud, donde la formación requiere integrar conocimientos teóricos, habilidades prácticas y competencias profesionales (1,2). En la formación en enfermería, la evaluación de los aprendizajes representa un desafío debido a la complejidad de los desempeños esperados y a la necesidad de garantizar criterios de objetividad, transparencia y coherencia pedagógica (3). En este contexto, las rúbricas de evaluación han adquirido creciente relevancia como herramientas que explicitan criterios y niveles de desempeño, permitiendo orientar tanto la valoración docente como el trabajo de los estudiantes (4). Diversas investigaciones han señalado que las rúbricas contribuyen a disminuir la subjetividad en la evaluación, favorecen la comprensión de las expectativas académicas y promueven procesos de retroalimentación más estructurados (5,6). Más allá de su función calificadora, las rúbricas poseen un importante potencial formativo. Cuando son utilizadas durante el desarrollo de las actividades, permiten a los estudiantes planificar sus tareas, monitorear avances, identificar dificultades y autoevaluar sus producciones antes de la entrega final (5). En este sentido, las rúbricas se vinculan con los enfoques contemporáneos de evaluación para el aprendizaje, que conciben la evaluación como un proceso orientado a favorecer mejoras continuas y no únicamente a certificar resultados (2).

La literatura también ha mostrado que las rúbricas pueden contribuir al desarrollo del aprendizaje autorregulado. Desde esta perspectiva, los estudiantes utilizan la información proporcionada por los criterios de evaluación para planificar, supervisar y reflexionar sobre su desempeño, fortaleciendo procesos metacognitivos necesarios para la construcción de aprendizajes autónomos (7,8). Estudios de revisión han informado que las rúbricas favorecen la participación activa del estudiante en su proceso formativo y promueven una mayor comprensión de los estándares de calidad esperados (5).

En el ámbito específico de la educación en Enfermería, diversos autores han destacado la importancia de disponer de instrumentos válidos y confiables para la evaluación de competencias clínicas y profesionales (9,3). Investigaciones realizadas con estudiantes de Enfermería han evidenciado percepciones favorables respecto al uso de rúbricas, señalando que estas facilitan la comprensión de las expectativas docentes, orientan el desarrollo de actividades académicas y promueven una participación más activa en el proceso de aprendizaje (10,5,6).

No obstante, aunque existe evidencia acerca de la utilidad de las rúbricas para clarificar expectativas, favorecer la retroalimentación y apoyar el aprendizaje (5,6,10), aún se dispone de información limitada sobre la manera en que los estudiantes las utilizan efectivamente durante el desarrollo de una asignatura. Una parte importante de las investigaciones se ha centrado en la validación de instrumentos, las percepciones de los participantes o los resultados académicos obtenidos (3,10), mientras que ha recibido menor atención el análisis de las prácticas concretas mediante las cuales los estudiantes incorporan las rúbricas a sus estrategias de aprendizaje y a los procesos de autorregulación que desarrollan a partir de su uso (5,7,8).

Comprender de qué manera los estudiantes utilizan las rúbricas, en qué momentos las consultan y cómo las incorporan a sus estrategias de aprendizaje resulta relevante para fortalecer el potencial formativo de estos instrumentos y generar evidencia que contribuya al diseño de prácticas de evaluación más efectivas en la educación superior en Enfermería.

El presente estudio se sustentó en los enfoques de evaluación formativa y aprendizaje autorregulado. Desde esta perspectiva, las rúbricas son concebidas como instrumentos que permiten explicitar



criterios de desempeño y favorecer procesos de planificación, monitoreo, autoevaluación y reflexión sobre el propio aprendizaje. Los modelos de aprendizaje autorregulado propuestos por Zimmerman (7) y desarrollados posteriormente por Panadero y Alonso-Tapia (8) plantean que los estudiantes participen activamente en la regulación de sus procesos cognitivos y metacognitivos mediante el establecimiento de metas, el seguimiento de su desempeño y la valoración de los resultados obtenidos. Asimismo, el enfoque de evaluación para el aprendizaje concibe la evaluación como un proceso continuo, orientado a generar información útil para mejorar los aprendizajes durante el desarrollo de las actividades formativas (2,6). Por ello, el objetivo de este estudio fue describir los procesos de aprendizaje asociados al uso de rúbricas de evaluación en estudiantes de una asignatura universitaria de Enfermería.

MATERIALES Y MÉTODOS

Diseño y contexto del estudio

Se realizó un estudio cuantitativo, observacional, descriptivo y de corte transversal. La investigación se desarrolló en la asignatura Gestión de los Servicios de Enfermería II de la carrera Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste, durante los ciclos lectivos 2025 y 2026. La asignatura incorporó rúbricas analíticas para la evaluación de ocho actividades prácticas desarrolladas a lo largo del cursado. Las rúbricas fueron presentadas por el equipo docente antes del inicio de cada actividad y permanecieron disponibles para consulta a través del aula virtual de la asignatura. Posteriormente, las devoluciones realizadas a los estudiantes se efectuaron utilizando los criterios y niveles de desempeño establecidos en dichas rúbricas. El estudio incluyó dos cohortes consecutivas de estudiantes, correspondientes al segundo semestre de 2025 y al primer semestre de 2026, con el propósito de describir los procesos de aprendizaje asociados al uso de las rúbricas y analizar la consistencia de los hallazgos en distintos grupos de cursado.

Población y muestra

La población estuvo constituida por los estudiantes inscriptos en la asignatura Gestión de los Servicios de Enfermería II durante los ciclos lectivos 2025 y 2026 de la carrera Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste. Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia, invitando a participar a todos los estudiantes que cursaban la asignatura y que aceptaron responder voluntariamente la encuesta. Participaron un total de 92 estudiantes distribuidos en dos cohortes consecutivas: 49 estudiantes correspondientes al segundo semestre de 2025 y 43 estudiantes correspondientes al primer semestre de 2026. Los criterios de inclusión fueron: ser estudiante regular o recursante de la asignatura y haber participado en las actividades evaluadas mediante rúbricas. Se excluyeron los formularios incompletos o las respuestas duplicadas. La tasa global de respuesta fue superior al 80% en ambas cohortes.

Instrumento de recolección de datos

Se utilizó un cuestionario estructurado denominado “Encuesta sobre el uso de rúbricas en los procesos de enseñanza-aprendizaje”, diseñado específicamente para este estudio. El instrumento fue construido a partir de antecedentes teóricos relacionados con evaluación formativa, aprendizaje autorregulado y utilización de rúbricas en educación superior. Previamente a su aplicación, el cuestionario fue sometido a validación de contenido mediante juicio de tres docentes universitarios con experiencia en educación superior y evaluación educativa, quienes analizaron la claridad, pertinencia y coherencia de los ítems propuestos. Las observaciones realizadas fueron consideradas para la revisión y ajuste de la versión final del instrumento. El mismo instrumento fue aplicado en ambas cohortes participantes del estudio



(2025 y 2026), manteniendo la misma estructura, modalidad de administración y condiciones de aplicación. El cuestionario estuvo organizado en tres secciones:

a) Datos sociodemográficos y académicos: edad, género, condición académica, situación laboral y disponibilidad horaria para el estudio. b) Características del proceso evaluativo: modalidad de devolución, frecuencia de utilización de las rúbricas y momento principal de uso. c) Escala tipo Likert de cinco puntos: destinada a explorar procesos de planificación, monitoreo, autoevaluación, análisis de devoluciones y transferencia del aprendizaje asociados al uso de rúbricas. Adicionalmente, se incorporó una pregunta abierta opcional destinada a recoger observaciones y sugerencias de los participantes. La consistencia interna de la escala fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach para cada cohorte y para el conjunto de participantes.

Procedimiento de recolección de datos

La recolección de datos se realizó durante las dos últimas semanas de cursado de cada cohorte, una vez finalizadas las actividades prácticas evaluadas mediante rúbricas. La encuesta fue administrada de manera virtual mediante un formulario electrónico. La invitación a participar fue distribuida a través del aula virtual de la asignatura y de los canales institucionales de comunicación utilizados con los estudiantes. La participación fue voluntaria, anónima y confidencial. Antes de acceder al cuestionario, los participantes recibieron información acerca de los objetivos del estudio, las características de su participación y el tratamiento de los datos, otorgando posteriormente su consentimiento informado de manera electrónica. El procedimiento de aplicación fue idéntico en ambas cohortes, garantizando condiciones homogéneas para la recolección de la información.

Análisis de los datos

Los datos obtenidos fueron exportados y procesados mediante Microsoft Excel®. Se realizó un análisis estadístico descriptivo utilizando frecuencias absolutas, porcentajes, medias y desvíos estándar, según el tipo de variable analizada. Las características sociodemográficas, académicas y del proceso evaluativo fueron resumidas mediante distribuciones de frecuencia. Los ítems de la escala Likert fueron analizados a través de porcentajes de respuesta y medidas de tendencia central. Asimismo, los ítems fueron agrupados en dimensiones conceptuales relacionadas con la planificación, el monitoreo, la autoevaluación y la transferencia del aprendizaje, calculándose los valores medios para cada una de ellas. La consistencia interna del instrumento fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados se presentan de manera global y, cuando resultó pertinente, diferenciados según cohorte de cursado.

Consideraciones éticas

La realización del estudio contó con la autorización de las autoridades académicas de la Carrera de Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste, en cuyo marco se desarrolló la investigación. La participación de los estudiantes fue voluntaria, anónima y confidencial. Antes de completar el cuestionario, los participantes recibieron información acerca de los objetivos del estudio y otorgaron su consentimiento informado de manera electrónica. La participación o no participación en la investigación no tuvo ninguna influencia sobre las calificaciones, la condición académica ni la evaluación de los estudiantes dentro de la asignatura. Los datos fueron utilizados exclusivamente con fines científicos y académicos, garantizando la protección de la identidad de los participantes.



RESULTADOS

Características de los participantes

Se analizaron 92 encuestas válidas correspondientes a estudiantes de la asignatura Gestión de los Servicios de Enfermería II, distribuidos en dos cohortes consecutivas: 49 estudiantes del ciclo lectivo 2025 y 43 estudiantes del ciclo lectivo 2026.

Del total de participantes, el 85,9% (n=79) correspondió al género femenino y el 14,1% (n=13) al género masculino. Respecto de la condición académica, el 77,2% (n=71) cursaba la asignatura por primera vez y el 22,8% (n=21) era recursante. En relación con la situación laboral, el 50,0% (n=46) trabajaba en el área de salud, el 17,4% (n=16) desarrollaba actividades laborales fuera del ámbito sanitario y el 32,6% (n=30) no trabajaba al momento de responder la encuesta. La distribución de las características sociodemográficas y académicas según cohorte se presenta en la **Tabla N°1**.

Tabla N°1. Características sociodemográficas y académicas de los participantes según cohorte de cursado (N=92)

Variable	2025 (n=49)	2026 (n=43)	Total (N=92)
Género			
Femenino	39 (79,6%)	40 (93,0%)	79 (85,9%)
Masculino	10 (20,4%)	3 (7,0%)	13 (14,1%)
Condición académica			
Primera cursada	43 (87,8%)	28 (65,1%)	71 (77,2%)
Recursante	6 (12,2%)	15 (34,9%)	21 (22,8%)
Situación laboral			
Trabaja en salud	24 (49,0%)	22 (51,2%)	46 (50,0%)
Trabaja fuera del área de salud	9 (18,3%)	7 (16,3%)	16 (17,4%)
No trabaja	16 (32,7%)	14 (32,6%)	30 (32,6%)

Fuente: elaboración propia.

Características del proceso de evaluación y uso de las rúbricas

En relación con la modalidad de devolución recibida, el 38,0% (n=35) de los estudiantes informó haber recibido comentarios escritos junto con la calificación, el 39,1% (n=36) manifestó haber recibido devoluciones combinadas (escritas y orales), el 21,7% (n=20) indicó haber recibido únicamente una calificación numérica y el 1,1% (n=1) señaló haber recibido comentarios exclusivamente orales.

Respecto de la frecuencia de utilización de las rúbricas, el 60,9% (n=56) manifestó consultarlas durante todas las etapas de elaboración de las actividades, el 20,7% (n=19) al inicio y durante el proceso, el 13,0% (n=12) principalmente antes de la entrega y el 5,4% (n=5) únicamente al inicio.

Al indagar sobre el momento principal de utilización de la rúbrica, el 38,0% (n=35) indicó que la empleaba principalmente para autoevaluar su trabajo antes de la entrega, el 32,6% (n=30) para planificar la actividad, el 15,2% (n=14) para verificar avances durante la elaboración y el 14,1% (n=13) para comprender la devolución recibida. La distribución de las características del proceso evaluativo y de utilización de las rúbricas según cohorte se presenta en la **Tabla N°2**.



Tabla N°2. Características del proceso de evaluación y uso de las rúbricas según cohorte de cursado (N=92)

Variable	2025 (n=49)	2026 (n=43)	Total (N=92)
Modalidad de devolución			
Comentarios escritos	20 (40,8%)	15 (34,9%)	35 (38,0%)
Escrita y oral	14 (28,6%)	22 (51,2%)	36 (39,1%)
Solo puntaje	14 (28,6%)	6 (14,0%)	20 (21,7%)
Solo oral	1 (2,0%)	0 (0,0%)	1 (1,1%)
Frecuencia de uso de la rúbrica			
Durante todas las etapas	27 (55,1%)	29 (67,4%)	56 (60,9%)
Inicio y proceso	12 (24,5%)	7 (16,3%)	19 (20,7%)
Principalmente antes de entregar	7 (14,3%)	5 (11,6%)	12 (13,0%)
Solo al inicio	3 (6,1%)	2 (4,7%)	5 (5,4%)
Momento principal de utilización			
Autoevaluación antes de entregar	19 (38,8%)	16 (37,2%)	35 (38,0%)
Planificación de la actividad	16 (32,7%)	14 (32,6%)	30 (32,6%)
Verificación de avances	8 (16,3%)	6 (14,0%)	14 (15,2%)
Comprensión de la devolución	6 (12,2%)	7 (16,3%)	13 (14,1%)

Fuente: elaboración propia.

Procesos de aprendizaje asociados al uso de las rúbricas

La escala utilizada presentó elevada consistencia interna en ambas cohortes analizadas. El coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,91 en la cohorte 2025 y de 0,95 en la cohorte 2026. Los resultados mostraron altas frecuencias de acuerdo en los distintos procesos de aprendizaje explorados. El 94,6% (n=87) de los estudiantes manifestó haber revisado la rúbrica antes de iniciar las actividades y el 92,4% (n=85) indicó haber utilizado sus criterios para planificar el trabajo. Asimismo, el 91,3% (n=84) señaló haber consultado la rúbrica durante el desarrollo de las actividades.

En relación con los procesos de autoevaluación, el 96,7% (n=89) informó haber utilizado la rúbrica para revisar su producción antes de la entrega, mientras que el 95,7% (n=88) manifestó haber realizado una autoevaluación comparando su desempeño con los criterios establecidos. Del mismo modo, el 95,7% (n=88) indicó haber identificado fortalezas y aspectos susceptibles de mejora a partir de la información proporcionada por la rúbrica.

Respecto del análisis de las devoluciones docentes, el 95,7% (n=88) señaló haber utilizado los criterios de la rúbrica para interpretar la retroalimentación recibida y el 92,4% (n=85) manifestó haber comparado dicha devolución con su propia valoración del trabajo realizado.

En cuanto a la transferencia del aprendizaje, el 97,8% (n=90) indicó haber identificado cambios para implementar en actividades posteriores y el 95,7% (n=88) reportó haber aplicado aprendizajes obtenidos mediante el uso de las rúbricas en trabajos subsiguientes. Asimismo, el 90,2% (n=83) manifestó haber incorporado el uso de las rúbricas como parte habitual de su manera de estudiar o preparar actividades académicas. La distribución de las prácticas de aprendizaje asociadas al uso de las rúbricas se presenta en la **Tabla N°3**.



Tabla N° 3. Prácticas de aprendizaje asociadas al uso de las rúbricas (N=92)

Práctica evaluada	Acuerdo* n (%)
Revisó la rúbrica antes de iniciar la actividad	87 (94,6%)
Utilizó la rúbrica para planificar el trabajo	85 (92,4%)
Consultó la rúbrica durante la elaboración de la actividad	84 (91,3%)
Identificó criterios que requerían mayor profundización	89 (96,7%)
Utilizó la rúbrica antes de entregar la actividad	89 (96,7%)
Realizó una autoevaluación de su trabajo	88 (95,7%)
Identificó fortalezas y aspectos susceptibles de mejora	88 (95,7%)
Analizó la devolución docente utilizando la rúbrica	88 (95,7%)
Comparó la autoevaluación con la evaluación docente	85 (92,4%)
Identificó mejoras para futuras actividades	90 (97,8%)
Aplicó aprendizajes a trabajos posteriores	88 (95,7%)
Incorporó la rúbrica como hábito de estudio	83 (90,2%)

Ref.* Corresponde a las categorías “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”.

Fuente: elaboración propia

Dimensiones del aprendizaje autorregulado asociadas al uso de rúbricas

Los ítems de la escala fueron agrupados en cuatro dimensiones conceptuales vinculadas con el aprendizaje autorregulado: planificación, monitoreo, autoevaluación y transferencia del aprendizaje. Las puntuaciones medias obtenidas fueron superiores a cuatro puntos en todas las dimensiones evaluadas. La dimensión planificación presentó una media de 4,30, seguida por transferencia y mejora (4,28), monitoreo (4,27) y autoevaluación (4,24). Los valores observados para cada dimensión se presentan en la **Tabla N°4**.

Tabla N° 4. Dimensiones del aprendizaje autorregulado asociadas al uso de las rúbricas (N=92)

Dimensión	Media
Planificación	4,30
Monitoreo	4,27
Autoevaluación	4,24
Transferencia y mejora	4,28

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

Los resultados del presente estudio muestran una amplia utilización de las rúbricas de evaluación durante las distintas etapas del proceso de aprendizaje de estudiantes de Enfermería pertenecientes a dos cohortes consecutivas. Más de la mitad de los participantes manifestó consultar las rúbricas durante



todas las fases de elaboración de las actividades y la gran mayoría informó utilizarlas para planificar tareas, monitorear avances, autoevaluar producciones y analizar las devoluciones recibidas. Estos hallazgos sugieren que las rúbricas fueron incorporadas por los estudiantes como herramientas de acompañamiento del aprendizaje y no exclusivamente como instrumentos de calificación.

Los elevados porcentajes observados en los procesos de planificación, monitoreo y autoevaluación son consistentes con los principios de la evaluación formativa, que conciben la evaluación como una estrategia orientada a favorecer la mejora continua de los aprendizajes mediante la utilización de información relevante para la toma de decisiones académicas (2,6). En particular, la elevada frecuencia de estudiantes que reportó revisar las rúbricas antes de iniciar las actividades y utilizarlas para organizar su trabajo académico sugiere que los criterios de evaluación fueron incorporados desde etapas tempranas del proceso formativo. Estos resultados también son congruentes con los modelos de aprendizaje autorregulado propuestos por Zimmerman y posteriormente desarrollados por Panadero y Alonso-Tapia, quienes sostienen que los estudiantes utilizan criterios explícitos para establecer metas, monitorear su progreso y reflexionar sobre sus desempeños (7,8). En este estudio, las altas frecuencias de utilización de las rúbricas durante la elaboración de las actividades y en los procesos de autoevaluación indican la presencia de prácticas compatibles con dichos procesos autorregulatorios.

La utilización de las rúbricas para interpretar las devoluciones docentes y revisar los propios desempeños también constituye un hallazgo relevante. Más del noventa por ciento de los participantes manifestó analizar la retroalimentación recibida utilizando los criterios explicitados en las rúbricas y contrastar dicha información con la valoración realizada sobre sus propias producciones. Estos resultados refuerzan la idea de que las rúbricas pueden favorecer procesos de evaluación más transparentes y comprensibles para los estudiantes, facilitando la identificación de fortalezas y aspectos susceptibles de mejora.

Los hallazgos coinciden con lo reportado por Fajardo Ramos y colaboradores (10), quienes observaron que los estudiantes de Enfermería valoran positivamente las rúbricas debido a que les permiten comprender con mayor claridad las expectativas docentes y orientar el desarrollo de sus actividades académicas. Resultados similares fueron descritos por Andrade y Du, quienes observaron que los estudiantes perciben las rúbricas como herramientas que facilitan la comprensión de las expectativas académicas y orientan el desarrollo de sus producciones académicas (12). Del mismo modo, Panadero y Jonsson (5) sostienen que la explicitación de criterios contribuye a que los estudiantes participen activamente en la evaluación de sus propios aprendizajes, favoreciendo una mejor comprensión de los estándares de calidad esperados.

Desde la perspectiva de la evaluación formativa, Fraile y colaboradores (6) señalan que el potencial pedagógico de las rúbricas no reside exclusivamente en la asignación de calificaciones, sino en la posibilidad de generar procesos continuos de retroalimentación y mejora. En concordancia con esta perspectiva, los resultados obtenidos muestran que las rúbricas fueron utilizadas por los estudiantes no solo para conocer los criterios de evaluación, sino también para revisar, ajustar y perfeccionar sus producciones antes de la entrega final. Asimismo, estudios recientes sobre evaluación universitaria destacan la necesidad de diversificar los instrumentos evaluativos y fortalecer aquellas estrategias que promueven procesos reflexivos y centrados en el estudiante. En este sentido, Gamarra, Marchena y Aranibar señalan que las rúbricas constituyen herramientas valiosas para favorecer evaluaciones más transparentes, coherentes con el enfoque por competencias y orientadas al mejoramiento continuo de los aprendizajes (11). Los resultados del presente estudio aportan evidencia empírica que respalda dicha afirmación en el contexto de la formación universitaria en Enfermería.

Otro hallazgo relevante fue la elevada proporción de estudiantes que manifestó utilizar los aprendizajes obtenidos mediante las rúbricas para mejorar actividades posteriores e incorporar esta herramienta como parte habitual de sus estrategias de estudio. Los resultados mostraron que la mayoría de los



participantes identificó cambios a implementar en trabajos futuros y reportó haber transferido aprendizajes derivados de las devoluciones y criterios de evaluación a nuevas situaciones académicas. Este hallazgo resulta especialmente significativo porque trasciende la función inmediata de la evaluación y se vincula con el desarrollo de capacidades de aprendizaje autónomo y mejora continua. Desde la perspectiva de Boud y Falchikov (2), las prácticas evaluativas adquieren mayor valor educativo cuando favorecen aprendizajes sostenibles que pueden ser aplicados más allá de una actividad puntual y transferidos a contextos futuros de formación y desempeño profesional. Del mismo modo, Bazán y colaboradores (9) destacan que los instrumentos de evaluación orientados al desarrollo de competencias deben contribuir no solo a valorar resultados, sino también a promover procesos reflexivos que permitan al estudiante identificar fortalezas, dificultades y oportunidades de mejora. En concordancia con este planteo, los participantes de este estudio reportaron utilizar las rúbricas como herramientas para revisar críticamente sus producciones y orientar acciones futuras.

La incorporación de las rúbricas como parte habitual de las estrategias de estudio también puede interpretarse a la luz de los enfoques de aprendizaje autorregulado. Zimmerman (7) y Panadero y Alonso-Tapia (8) sostienen que los estudiantes desarrollan progresivamente habilidades de planificación, seguimiento y autorreflexión cuando disponen de criterios claros que les permiten valorar su propio desempeño. Los resultados obtenidos sugieren que las rúbricas pueden constituir un recurso que favorece dichos procesos, al proporcionar referencias explícitas para la toma de decisiones durante el aprendizaje. Estos resultados coinciden con evidencias provenientes de metaanálisis que muestran que los procesos de autoevaluación favorecen el aprendizaje autorregulado y fortalecen la autoeficacia académica de los estudiantes (13). Asimismo, los resultados coinciden con tendencias recientes identificadas en la literatura sobre evaluación universitaria, que destacan la necesidad de promover formas de evaluación centradas en el estudiante, capaces de favorecer la autonomía, la reflexión crítica y la construcción progresiva de competencias profesionales. En este sentido, Gamarra, Marchena y Aranibar (11) señalan que los instrumentos evaluativos adquieren mayor potencial formativo cuando son utilizados como herramientas para orientar el aprendizaje y no exclusivamente como mecanismos de certificación de resultados.

Una fortaleza del presente estudio radica en la inclusión de dos cohortes consecutivas de estudiantes de Enfermería, lo que permitió observar resultados consistentes en ambos períodos de cursado y fortalecer la descripción de los procesos de aprendizaje asociados al uso de rúbricas.

Desde la perspectiva de la formación profesional, estos resultados adquieren especial relevancia debido a que la capacidad de analizar criterios de desempeño, reflexionar sobre la propia práctica e identificar oportunidades de mejora constituye una competencia fundamental para el ejercicio profesional de la Enfermería. En este sentido, las rúbricas pueden contribuir no solo a la evaluación de los aprendizajes, sino también al desarrollo progresivo de habilidades vinculadas con la reflexión crítica, la autoevaluación y el aprendizaje permanente.

No obstante, los resultados deben interpretarse considerando algunas limitaciones. El estudio se desarrolló en una única asignatura de una institución universitaria, lo que limita la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos educativos. Asimismo, la información fue obtenida mediante autoinforme, por lo que refleja las percepciones y experiencias declaradas por los estudiantes. Futuros estudios podrían complementar estos resultados mediante diseños multicéntricos, análisis longitudinales o la incorporación de indicadores de desempeño académico que permitan profundizar la comprensión de los efectos de las rúbricas sobre los procesos de aprendizaje.

En conjunto, los hallazgos obtenidos sugieren que las rúbricas constituyen herramientas pedagógicas que trascienden la función calificadora y favorecen procesos de planificación, monitoreo, autoevaluación y transferencia del aprendizaje. La elevada utilización reportada por los estudiantes en dos cohortes consecutivas aporta evidencia acerca de su potencial para fortalecer prácticas de



aprendizaje autorregulado y promover una participación más activa en la construcción de conocimientos y competencias profesionales en la formación universitaria en Enfermería.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a los estudiantes que participaron voluntariamente en este estudio y a la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste por brindar el contexto académico en el que se desarrolló la investigación.

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no presentar conflictos de interés.

FINANCIAMIENTO

El presente estudio no recibió financiamiento específico de organismos públicos, comerciales o entidades sin fines de lucro.



BIBLIOGRAFÍA

1. Biggs J, Tang C. Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la universidad. 4.^a ed. Maidenhead (Reino Unido): Open University Press; 2011.
2. Boud D, Falchikov N. Rethinking assessment in higher education: learning for the longer term. New York: Routledge; 2007. doi:10.4324/9780203964309.
3. Espinoza Fernández MB. La rúbrica, instrumento válido y confiable para evaluar las competencias clínicas a estudiantes de enfermería. *Rev Iberoam Educ Investig Enferm*. 2019;9(2):19-31.
4. Andrade HG. Teaching with rubrics: the good, the bad, and the ugly. *Coll Teach*. 2005;53(1):27-31. doi:10.3200/CTCH.53.1.27-31.
5. Panadero E, Jonsson A. The use of scoring rubrics for formative assessment purposes: a review. *Educ Res Rev*. 2013; 9:129-144. doi: 10.1016/j.edurev.2013.01.002.
6. Fraile J, Pardo R, Panadero E. ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Rev Complut Educ*. 2017;28(4):1321-1334. doi:10.5209/RCED.51915.
7. Zimmerman BJ. Convertirse en un aprendiz autorregulado: una visión general. *Theory Pract*. 2002;41(2):64-70. doi:10.1207/S15430421TIP4102_2.
8. Panadero E, Alonso-Tapia J. Autoevaluación: connotaciones teóricas y prácticas. Cuándo ocurre, cómo se adquiere y qué hacer para potenciarla en nuestro alumnado. *Electron J Res Educ Psychol*. 2017;11(30):551-576. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293128257012.pdf>
9. Bazán M, et al. Instrumentos de evaluación en la formación de competencias profesionales de estudiantes universitarios. *Rev Chakiñan*. 2024;(22):69-84. doi:10.37135/chk.002.22.04.
10. Fajardo Ramos E, Henao-Castaño AM, Núñez Rodríguez ML. Percepción de los estudiantes de enfermería sobre la evaluación basada en rúbrica. *Cult Cuid*. 2023;27(66):5-16. Disponible en: <https://culturacuidados.ua.es/article/view/19368>
11. Gamarra NT, Marchena FGP, Aranibar RJCG. Estrategias e instrumentos de evaluación en contextos universitarios: un enfoque desde la práctica académica. *Rev InveCom*. 2026;6(2): e602035. doi:10.5281/zenodo.15833435.
12. Andrade HL, Du Y. Student perspectives on rubric-referenced assessment. *Pract Assess Res Eval*. 2005;10(3):1-11. Disponible en: <https://scholarworks.umass.edu/pare/vol10/iss1/3>
13. Panadero E, Jonsson A, Botella J. Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses. *Educ Res Rev*. 2017; 22:74-98. doi: 10.1016/j.edurev.2017.08.004.