



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## **Evaluación mediante rúbricas en ABP audiovisuales: criterios para la valoración de bibliotrailer en “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal”**

**Mónica María Martínez-Sariego**

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España

[monica.martinezsariego@ulpgc.es](mailto:monica.martinezsariego@ulpgc.es)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7541-3147>

Received: 8 September 2024 / Accepted: 23 January 2026

### **Resumen**

Las rúbricas son instrumentos críticos en procesos de evaluación, en tanto que proporcionan criterios objetivos para educadores y establecen expectativas claras para estudiantes. En el contexto del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), resultan especialmente relevantes, ya que permiten evaluar tanto el proceso creativo como el producto final, facilitan la autoevaluación, promueven la responsabilidad y refuerzan las competencias críticas del alumnado. Este estudio presenta una rúbrica diseñada para la evaluación de bibliotrailer en la asignatura “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal” del Grado en Lengua Española y Literaturas Hispánicas de la ULPGC. La rúbrica aborda cuatro dimensiones clave: comprensión literaria, creatividad, impacto comunicativo y calidad técnica. Su implementación representa un avance significativo con respecto a los sistemas de evaluación previamente aplicados a proyectos similares en la asignatura, en la medida en que posibilita una evaluación objetiva y equitativa, además de ofrecer retroalimentación detallada y constructiva.

**Palabras clave:** rúbrica; ABP; bibliotrailer; métodos de evaluación

### **[en] Evaluation through Rubrics in Audiovisual PBL: Criteria for Assessing Book Trailers in "Aesthetics and Artistic-Literary Contexts of World Literature"**

#### **Abstract**

Rubrics are critical instruments in assessment processes, as they provide objective criteria for educators and establish clear expectations for students. Within the context of Project-Based Learning (PBL), they are particularly relevant, as they allow for the evaluation of both the creative process and the final product, facilitate self-assessment, promote student responsibility, and strengthen critical competencies. This study presents a rubric designed for the assessment of book trailers in the course Aesthetics and Artistic-Literary Contexts of World Literature within the BA in Spanish Language and Hispanic Literatures at the University of Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC). The rubric addresses

four key dimensions: literary comprehension, creativity, communicative impact, and technical quality. Its implementation represents a significant improvement over the evaluation methods previously applied to similar projects, insofar as it enables objective and equitable evaluation while also providing detailed and constructive feedback.

**Key-words:** rubric; PBL; book trailers; assessment methods

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Marco teórico-metodológico: 2.1. Evaluación innovadora en educación superior, 2.2. Definición de las rúbricas y su función en el contexto universitario, 2.3. Criterios de calidad: validez y fiabilidad de las rúbricas, 2.4. Tipos de rúbricas, 2.5. La función de las rúbricas en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). 3. El uso de rúbricas en la valoración de ABP audiovisuales: la evaluación de bibliotráileres en “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal”: 3.1. Descripción del proyecto, 3.1.1. Contexto y objetivos, 3.1.2. Desarrollo del proyecto. 3.2. Evaluación del proyecto mediante rúbrica, 3.2.1. Dimensiones de la rúbrica y valor en la asignatura, 3.2.1.1. Comprensión literaria, 3.2.1.2. Impacto comunicativo, 3.2.1.3. Creatividad y originalidad, 3.2.1.4. Calidad técnica, 3.2.2. Resultados y beneficios esperados. 4. Conclusiones. Referencias.

## 1. Introducción

En educación superior, la evaluación constituye un elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues condiciona tanto el rendimiento del alumnado como la percepción de equidad y transparencia del sistema educativo. Los instrumentos empleados para evaluar determinan los resultados académicos, pero también –y sobre todo– influyen de manera directa en la orientación del trabajo discente y en la adquisición de competencias. Al permitir la explicitación clara y sistemática de criterios y niveles de logro, las rúbricas se han consolidado como una herramienta especialmente adecuada para la evaluación de actividades complejas.

Las rúbricas especifican los aspectos que se valoran en una tarea o proyecto y los distintos grados de desempeño asociados a cada uno de ellos. Frente a procedimientos de evaluación más implícitos o globales, permiten una valoración estructurada, reducen la arbitrariedad del juicio evaluador y proporcionan al alumnado una guía precisa sobre las expectativas académicas (Andrade, 2005). Su utilidad resulta especialmente evidente en el marco del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), una metodología centrada en la realización de tareas complejas que integran conocimientos teóricos, habilidades prácticas y competencias transversales. La naturaleza multifactorial de este tipo de proyectos exige instrumentos de evaluación capaces de valorar de manera diferenciada tanto el proceso de trabajo como el producto final. En este contexto, la selección de la rúbrica como instrumento de evaluación no responde únicamente a una tendencia metodológica, sino a la necesidad de dar respuesta a las exigencias específicas de actividades multimodales propias del ABP.

En el ámbito universitario, el uso de rúbricas se vincula, asimismo, con modelos de evaluación auténtica, orientados a la participación activa del alumnado y a la alineación entre objetivos formativos, actividades y criterios de evaluación. La definición explícita de los parámetros de valoración favorece la autoevaluación y la reflexión crítica sobre el propio aprendizaje, y contribuye a una mayor coherencia y transparencia del proceso de evaluación (Pujolá, 2019).

Este trabajo se centra en la evaluación de bibliotráileres, una actividad audiovisual desarrollada en la asignatura “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal” (Grado en Lengua Española y Literaturas Hispánicas, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria). La elaboración de bibliotráileres implica la traducción de contenidos literarios a un formato audiovisual breve, lo que requiere integrar competencias de análisis literario, comunicación y manejo técnico de recursos audiovisuales. En el marco de la asignatura, se presenta una rúbrica diseñada para evaluar de forma conjunta estas dimensiones, con el objetivo de garantizar una valoración coherente de los aspectos literarios y formales del proyecto y de proporcionar al alumnado criterios claros para orientar su trabajo en el marco de una metodología ABP<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Una propuesta previa de diseño de rúbricas para proyectos audiovisuales de mayor complejidad y con objetivos formativos distintos de los del grado, centrada en los videoensayos del alumnado del Máster en Cultura Audiovisual y Literaria (ULPGC), puede verse en Martínez Sariego (2025).

## 2. Marco teórico-metodológico

### 2.1. Evaluación innovadora en educación superior

En el contexto de la enseñanza universitaria, la evaluación es un componente central que impacta directamente en el aprendizaje del estudiantado. Sin embargo, constituye uno de los aspectos más desafiantes para el personal docente, ya que su efectividad depende en gran medida de la capacidad del profesorado para vincular los resultados de la evaluación con la mejora del proceso de aprendizaje.

La evaluación en la educación superior ha evolucionado para responder a las demandas de una sociedad en constante transformación y ha integrado metodologías innovadoras como la evaluación auténtica (Varela Portela & Dans Álvarez de Sotomayor, 2024, p. 3). La evaluación auténtica, caracterizada por situar el aprendizaje en contextos reales, fomenta la autoevaluación y el alineamiento de los objetivos de aprendizaje con la evaluación, y promueve competencias clave para el ámbito profesional (Pujolá, 2019). Se subraya, además, la importancia de concebir la evaluación en la educación superior como un proceso de intercambio de información en el aula, más que como un simple trámite o control externo (Alcaraz *et alii*, 2012), así como de que el estudiantado asuma un rol activo en la evaluación, entendida como un proceso formativo y no solo sumativo (San Martín *et alii*, 2015).

### 2.2. Definición de las rúbricas y su función en el contexto universitario

Las rúbricas son herramientas de evaluación que especifican claramente los criterios y niveles de rendimiento esperados en una tarea o proyecto. Proporcionan un marco estructurado tanto para los evaluadores como para el grupo discente, ya que detallan los aspectos específicos que se evaluarán y cómo se calificará cada uno de ellos (Martínez Rojas, 2008, pp. 130-131; Brookhart, 2013, pp. 3-14). En el ámbito universitario, las rúbricas son especialmente adecuadas para estructurar la evaluación de actividades complejas que combinan competencias transversales y específicas, como el pensamiento crítico, la creatividad o la capacidad técnica.

Una de las principales ventajas de las rúbricas es que permiten una evaluación más transparente y equitativa. La descripción detallada de los niveles de logro reduce la subjetividad y mejora la consistencia entre evaluadores. En el contexto universitario, donde los proyectos suelen adoptar un enfoque multidisciplinar, las rúbricas favorecen la integración de conocimientos procedentes de distintas áreas y permiten una evaluación más profunda y formativa. Asimismo, fomentan la autoevaluación y el aprendizaje autónomo, al ofrecer al alumnado una referencia clara de las expectativas académicas (Popham, 1997).

El uso de rúbricas en el ámbito universitario ha suscitado algunas objeciones<sup>2</sup>, especialmente en lo relativo al tiempo y al esfuerzo que requiere su diseño. No obstante, su potencial formativo resulta indiscutible, en la medida en que permiten evaluar no solo los productos finales, sino también los procesos de aprendizaje, y guiar al estudiantado a lo largo del desarrollo de la tarea. Para que cumplan eficazmente esta función, las rúbricas deben diseñarse de manera rigurosa y alinearse de forma coherente con los objetivos de aprendizaje, de modo que actúen como verdaderos instrumentos de apoyo al aprendizaje y no como meros dispositivos de calificación.

### 2.3. Criterios de calidad: validez y fiabilidad de las rúbricas

Para que una rúbrica sea efectiva, debe cumplir dos condiciones fundamentales: validez y fiabilidad (Jonsson & Svingby, 2007; Cano, 2015; Moskal & Leydens, 2000). La *validez* se refiere a la capacidad de la rúbrica para medir aquello que se pretende evaluar, de modo que los criterios reflejen de forma precisa los objetivos de aprendizaje y los componentes relevantes de la tarea, en coherencia con las

---

<sup>2</sup> Cano (2015) identifica cinco limitaciones principales en el uso de rúbricas en la educación superior. En primer lugar, advierte que no todos los aprendizajes pueden recogerse adecuadamente en una rúbrica, en particular aquellos de carácter actitudinal o cualitativo, que no siempre resultan directamente observables ni fácilmente mensurables. En segundo lugar, en línea con Moskal y Leydens (2000), subraya que la elaboración de una rúbrica bien construida exige un considerable esfuerzo de diseño y una inversión significativa de tiempo. Asimismo, señala que las rúbricas suelen elaborarse sin la participación activa del estudiantado –como ya pusieron de relieve Ibarra, Rodríguez y Gómez (2012)–, lo que dificulta la apropiación real de los criterios de evaluación. Añade, además, que para determinados objetivos formativos existen instrumentos más eficaces, como los portafolios o las anotaciones cualitativas. Por último, cuestiona el valor formativo de las rúbricas cuando se emplean únicamente como instrumentos de calificación y no como herramientas de acompañamiento del proceso de aprendizaje (Cano, 2015, pp. 268-269).

competencias que se desean desarrollar. La *fiabilidad*, por su parte, alude a la consistencia de los resultados de la evaluación, de manera que una misma rúbrica produzca resultados comparables cuando es utilizada por distintos evaluadores o en diferentes momentos, como señalan Moskal y Leydens (2000, p. 4). La explicitación clara de los niveles de desempeño contribuye a reducir la variabilidad intra e interevaluador y a aumentar la precisión de la evaluación.

## 2.4. Tipos de rúbricas

Las rúbricas pueden clasificarse, de manera general, en dos categorías principales –holísticas y analíticas– en función del grado de desagregación de los criterios de evaluación y del tipo de información que proporcionan sobre el desempeño del alumnado (Mertler, 2001; Nitko, 2001).

La *rúbrica holística* evalúa el rendimiento de forma global y asigna una única puntuación basada en la impresión general del producto o desempeño, sin desglosar sus componentes. Resulta adecuada cuando pueden tolerarse errores parciales o cuando las tareas admiten respuestas abiertas sin una solución única claramente definida (Chase, 1999; Nitko, 2001). Opera en un plano unidimensional, permite una corrección ágil y ofrece una retroalimentación limitada, por lo que suele asociarse a evaluaciones de carácter sumativo.

La *rúbrica analítica*, en cambio, descompone la tarea en distintos criterios o dimensiones con descriptores y puntuaciones específicas. Genera, por tanto, una evaluación multidimensional (Mertler, 2001, p. 2). Aunque requiere una mayor dedicación, proporciona una retroalimentación más precisa y detallada, facilita la identificación de fortalezas y debilidades del alumnado y favorece una evaluación de carácter formativo (Nitko, 2001; Martínez Rojas, 2008, pp. 131-132).

En el ámbito universitario, y especialmente en metodologías ABP –donde se integran competencias cognitivas, creativas, comunicativas y técnicas–, la rúbrica analítica resulta particularmente adecuada, porque permite una valoración diferenciada del proceso y del producto final.

## 2.5. La función de las rúbricas en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología que implica la realización de tareas orientadas a la resolución de problemas o retos reales. Este enfoque requiere que el estudiantado lleve a cabo procesos de investigación o creación de manera autónoma y promueve la implicación activa y el trabajo en equipo (Engel, 1991; Maxwell et alii, 2004; Ryan, Rigby & Przybylski, 2006; Lee & Hammer, 2011; Burke, 2012). Dado su carácter multifacético, la evaluación de los proyectos desarrollados mediante ABP plantea retos específicos.

En este tipo de metodologías, las rúbricas constituyen un instrumento especialmente adecuado, ya que permiten desglosar el proyecto en componentes claramente definidos, atendiendo tanto al proceso de trabajo como al producto final. En lo que respecta al *proceso*, las rúbricas pueden evaluar aspectos como la planificación, la gestión del tiempo y la colaboración entre los estudiantes. En cuanto al *producto final*, se pueden valorar la creatividad, la calidad del contenido y la precisión técnica. Además, el uso de rúbricas favorece la autoevaluación y la reflexión sobre el propio aprendizaje, y contribuye a la identificación de fortalezas y áreas de mejora (Mertler, 2001).

Cuando el ABP se articula en torno a proyectos audiovisuales, como los bibliotráileres, la utilidad de las rúbricas resulta aún más evidente, pues estas tareas exigen una evaluación integrada de competencias literarias y técnicas. En estos casos, es necesario valorar de manera simultánea la comprensión y el análisis de la obra literaria y las destrezas vinculadas a la planificación, edición y montaje audiovisual. Contar con un instrumento capaz de articular de forma equilibrada ambas dimensiones es imprescindible.

## 3. El uso de rúbricas en la valoración de ABP audiovisuales: la evaluación de bibliotráileres en “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal”

### 3.1. Descripción del proyecto: elaboración de bibliotráileres

#### 3.1.1. Contexto y objetivos

En la literatura especializada se considera que la integración de las nuevas tecnologías y enfoques pedagógicos creativos es fundamental para mejorar la experiencia de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la introducción de estrategias innovadoras en el aula universitaria de literatura es un

objetivo deseable. La asignatura “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal”, de primer curso del Grado en Lengua Española y Literaturas Hispánicas (ULPGC), constituye un pilar fundamental del grado, ya que supone una primera aproximación a las diferentes tradiciones literarias y a la idea de canon<sup>3</sup>. El proyecto de elaboración de bibliotráileres diseñado para esta asignatura tiene como misión principal fomentar la comprensión literaria y el pensamiento creativo de los estudiantes a través de la articulación entre el análisis textual y las competencias técnicas y audiovisuales<sup>4</sup>.

Un bibliotráiler es un vídeo de carácter promocional creado a partir de un libro concreto. Su objetivo es ofrecer una presentación breve del argumento de la obra, destacando sus puntos de interés y su actualidad sin desvelar elementos clave, de modo que resulte lo suficientemente atractivo como para despertar el interés por la lectura del texto original. El bibliotráiler, entendido como una forma alternativa de práctica lectoescritora (Barton & Hamilton, 2000; Martos & Martos, 2008), se ha consolidado en los últimos años como un recurso habitual en la didáctica de la literatura (Rovira Collado, 2017; Romero Oliva et alii, 2019; Rovira-Collado & Ruiz-Bañuls, 2022). Esta actividad favorece el desarrollo de competencias como la creatividad, el pensamiento crítico y la capacidad de adaptación, especialmente relevantes en la era de la inteligencia artificial. A través de la creación de estos vídeos, se promueve el análisis crítico de la obra seleccionada, se desarrollan competencias en el uso de tecnologías audiovisuales y se refuerzan las destrezas comunicativas.

Desde el punto de vista de la evaluación, en cursos anteriores la valoración de proyectos audiovisuales en la asignatura “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal” se basaba en pautas generales y en una calificación global del producto final, lo que generaba dificultades recurrentes en términos de transparencia. Esta situación puso de manifiesto la necesidad de sistematizar los criterios de evaluación mediante un instrumento que permitiera objetivar la valoración, clarificar las expectativas y ofrecer una retroalimentación más precisa y formativa.

### 3.1.2. Desarrollo del proyecto

El desarrollo del proyecto de bibliotráileres se organiza en varias fases que acompañan al estudiantado a lo largo del proceso creativo, desde la elección de la obra literaria hasta la presentación y difusión del producto final. Estas fases están diseñadas para integrar de forma progresiva el análisis literario con las competencias técnicas necesarias para la producción audiovisual, teniendo en cuenta el nivel del alumnado y los objetivos formativos de la asignatura. El proceso se articula en los siguientes pasos:

1. *Selección de la obra literaria.* El estudiante selecciona una obra del currículo de la asignatura<sup>5</sup>, atendiendo tanto a su relevancia temática como a su viabilidad para una adaptación audiovisual breve. Esta elección debe justificarse en una propuesta escrita inicial, en la que se explicitan los motivos de la selección y el enfoque previsto para el bibliotráiler. Esta fase permite detectar desde el inicio posibles dificultades de adecuación entre obra y formato.
2. *Análisis literario.* Tras la selección, se investiga sobre el contexto y se realiza un análisis literario de la obra orientado a identificar los temas centrales, los personajes principales y los rasgos estilísticos más relevantes. Este análisis, formalizado en un informe escrito que forma parte de la evaluación del proceso, constituye la base conceptual del proyecto y garantiza la fidelidad interpretativa del bibliotráiler.
3. *Desarrollo del guion.* A partir del análisis previo, el alumnado desarrolla un guion audiovisual en el que se sintetizan los elementos fundamentales de la obra desde una perspectiva creativa. En esta fase, el equilibrio entre rigor interpretativo y atractivo narrativo resulta especialmente

---

<sup>3</sup> Entendemos por literatura canónica el corpus de obras que, por su excelencia, han resistido la prueba del tiempo y son universalmente reconocidas como patrimonio cultural valioso. Sobre el concepto de canon y su relación con la didáctica, cf. Martínez-Sariego & Laguna-Mariscal (2018, pp. 23-32). Aunque la literatura canónica ha sido objeto de críticas en términos de inclusividad, es todavía clave para comprender las raíces culturales y artísticas del mundo occidental.

<sup>4</sup> Una breve descripción de esta actividad en particular puede verse en Martínez Sariego (2024).

<sup>5</sup> El docente proporciona a través del Campus Virtual un catálogo de cien títulos procedentes de distintas épocas y tradiciones. Este listado de cien obras canónicas se había empleado ya en otras actividades diseñadas también dentro del marco ABP para la misma asignatura. Cf. Martínez-Sariego (2012a, 2012b, 2014a, 2014b).

relevante. Los guiones se revisan en tutorías o sesiones de seguimiento, con el fin de introducir ajustes antes de iniciar la producción del vídeo.

4. *Producción del bibliotrailer.* La fase de producción incluye la grabación, edición y montaje del bibliotrailer mediante herramientas audiovisuales accesibles (CapCut, Canva, InShot), seleccionadas en función de su facilidad de uso y disponibilidad. Se insiste en la coherencia técnica del producto final y en el respeto a los derechos de autor. Se promueve el empleo de imágenes, música y recursos audiovisuales libres de derechos o de creación propia.
5. *Presentación y difusión.* El proyecto culmina con la presentación del bibliotrailer en el aula, donde cada estudiante expone brevemente el proceso seguido y las decisiones creativas adoptadas. Posteriormente, los vídeos se difunden en plataformas digitales, concretamente en YouTube Shorts, para experimentar la recepción del trabajo en un entorno real y reflexionar sobre el impacto comunicativo del producto final.

### 3.2. Evaluación del proyecto mediante rúbrica

En convocatoria ordinaria el proyecto de bibliotrailer representa el 20% de la nota total en la asignatura “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal”<sup>6</sup>. La rúbrica diseñada para evaluar este proyecto se estructura en cuatro dimensiones principales, con un peso específico en la nota final del proyecto: 1) comprensión literaria, 2) impacto comunicativo, 3) creatividad y originalidad y 4) calidad técnica. Cada dimensión incluye descriptores específicos que permiten evaluar diferentes niveles de logro (tabla 1).

**Tabla 1.**

Rúbrica para la evaluación de bibliotrailer en “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal”

Dimensión	Excelente	Bueno	Suficiente	Insuficiente
<b>Comprensión literaria (50%)</b>	Demuestra una comprensión profunda y un análisis detallado de los temas, contextos y personajes principales.	Identifica y analiza adecuadamente los temas, contextos y personajes principales.	Identifica algunos temas, contextos y personajes, pero con análisis superficial o incompleto.	No identifica ni analiza los temas, contextos y personajes principales de la obra.
<b>Impacto comunicativo (30%)</b>	Capta y mantiene el interés del público de manera excepcional y constante, motivando a la lectura de la obra.	Efectivamente capta y mantiene el interés del público y anima a la lectura de la obra.	Capta el interés del público de manera limitada y no anima particularmente a la lectura de la obra.	El bibliotrailer no capta ni mantiene el interés del público. No suscita interés por la lectura de la obra.
<b>Creatividad y originalidad (10%)</b>	Exhibe una presentación muy creativa e innovadora, que destaca por su originalidad.	Presenta la obra de manera creativa e innovadora, con algunos elementos originales.	Muestra algunos intentos de creatividad, pero sin lograr una presentación	Presenta la obra de manera convencional, sin elementos innovadores.

<sup>6</sup> Según el proyecto aprobado por el centro, en convocatoria ordinaria la prueba escrita ha de tener necesariamente un valor del 60%. Asignándose reglamentariamente a asistencia y participación un 20% de la puntuación total (10% + 10%), la actividad del bibliotrailer no puede suponer más de un 20% de la nota. En un contexto normativo distinto, sería recomendable asignar a la calificación de este proyecto un peso no inferior al 30% de la nota total.

<b>Calidad técnica (10%)</b>	Uso sobresaliente de herramientas y técnicas audiovisuales, sin errores técnicos.	Uso competente de herramientas y técnicas audiovisuales, con pocos errores técnicos.	Uso básico de herramientas y técnicas audiovisuales, con algunos errores técnicos.	Uso inadecuado de herramientas y técnicas audiovisuales, con errores técnicos significativos.
------------------------------	---	--	--	---

### 3.2.1. Dimensiones de la rúbrica y valor en la asignatura

La rúbrica se estructura en varias dimensiones que permiten valorar de forma diferenciada los aspectos literarios, comunicativos y técnicos del proyecto. Su selección y ponderación responden a los objetivos formativos de la asignatura y al enfoque metodológico adoptado, orientado a integrar el análisis literario con la creación audiovisual. A continuación, se describen detalladamente estas dimensiones.

#### 3.2.1.1. *Comprensión literaria (50%)*

La dimensión relativa a la comprensión literaria se centra en evaluar la capacidad del alumnado para interpretar la obra seleccionada. Es crucial que el bibliotrailer demuestre un análisis riguroso de los temas principales, el contexto histórico o cultural, los personajes y la estructura narrativa de la obra. La comprensión literaria implica la identificación de estos elementos, pero también su interpretación y representación en el formato audiovisual de manera consistente con el texto original.

Un alto rendimiento en esta dimensión demuestra una interpretación profunda y crítica de la obra. El análisis va más allá de lo superficial y presenta los temas y personajes de forma original, aunque coherente con el texto. En cambio, un bajo rendimiento indicaría una falta de comprensión o errores en la representación de los elementos clave que afectan a la fidelidad al contenido literario.

Esta dimensión, con un 50%, es la que tiene el mayor peso en la evaluación, en coherencia con la naturaleza de la asignatura, centrada en el análisis e interpretación de textos literarios.

#### 3.2.1.2. *Impacto comunicativo (30%)*

El impacto comunicativo se refiere a la capacidad del bibliotrailer para captar y mantener la atención del público, así como para transmitir de manera efectiva la esencia de la obra literaria. Esta dimensión mide cómo el estudiantado logra conectar con su audiencia y provocar una respuesta intelectual o emocional que motive a la lectura de la obra original.

Un bibliotrailer con un alto impacto comunicativo consigue atraer a la audiencia desde el primer momento, manteniéndola interesada a lo largo de todo el vídeo. Esto implica ofrecer una narrativa visual coherente, acompañada de un ritmo adecuado, música envolvente y una estructura clara que conduzca al espectador a la lectura del libro. Un bajo nivel en esta dimensión indicaría que el vídeo no logra captar el interés del público, ya sea porque la presentación es confusa o porque carece de fuerza.

El impacto comunicativo tiene un peso del 30% en la evaluación del proyecto. La razón de este alto porcentaje es que, más allá del ejercicio académico, el bibliotrailer debe conectar con la audiencia por definición.

#### 3.2.1.3. *Creatividad y originalidad (10%)*

Esta dimensión evalúa la capacidad del alumnado para emplear recursos creativos en la presentación de la obra literaria mediante un formato audiovisual atractivo e innovador. Se valoran especialmente las decisiones estéticas y narrativas, desde el estilo visual hasta la forma de representar los elementos de la obra. La creatividad implica la capacidad de transformar el texto literario en un producto audiovisual sugerente, sin perder de vista la coherencia interpretativa con la obra original.

Un nivel excelente de creatividad se manifiesta cuando el bibliotrailer utiliza los recursos audiovisuales de forma original y construye una experiencia visual capaz de captar el interés del espectador. Entre estos recursos se incluyen, por ejemplo, el uso expresivo de la imagen, la música, la narración o los efectos visuales. Por el contrario, un nivel bajo de creatividad se refleja en una

presentación convencional o previsible, que no aprovecha plenamente las posibilidades expresivas del medio audiovisual ni potencia el atractivo del texto literario.

La creatividad y la originalidad constituyen un criterio relevante en la evaluación del proyecto, aunque con un peso menor (10%) en relación con las dimensiones anteriores.

#### 3.2.1.4. Calidad técnica (10%)

La dimensión de la calidad técnica valora el dominio de las herramientas y técnicas audiovisuales por parte del estudiantado. Esta dimensión abarca aspectos como la edición del vídeo, el uso adecuado del sonido y la imagen, así como la cohesión general del producto final.

Un bibliotráiler técnicamente competente debe mostrar fluidez en la edición, con transiciones limpias, una correcta sincronización de audio y vídeo, y un uso apropiado de los recursos visuales y sonoros. En contraste, los errores técnicos, como la mala sincronización del audio, el uso inapropiado de efectos o problemas de edición, reducirán significativamente la calidad percibida del bibliotráiler.

La calidad técnica, al igual que la creatividad, tiene un peso del 10% en la evaluación del proyecto, pues es necesaria para lograr un producto final presentable y efectivo. No obstante, esta dimensión se evalúa desde un criterio de suficiencia, atendiendo al carácter introductorio de la asignatura y al nivel inicial del estudiantado en el uso de herramientas audiovisuales.

#### 3.2.2. Resultados y beneficios esperados

La implementación de la rúbrica para la evaluación de bibliotrailerers tiene como objetivo generar beneficios tanto para el estudiantado como para el personal docente y contribuir a un proceso de evaluación claro, estructurado y objetivo.

Para el estudiantado, la rúbrica explicita los criterios de evaluación del proyecto y orienta la planificación del trabajo desde las fases iniciales, al definir con precisión las dimensiones y los niveles de logro que se valoran. Esta explicitación favorece la autoevaluación y promueve una reflexión más consciente sobre el propio proceso de aprendizaje, al facilitar la identificación de fortalezas y de aspectos susceptibles de mejora. Asimismo, refuerza la transparencia del proceso de evaluación y reduce posibles malentendidos derivados de expectativas implícitas.

Para el personal docente, el uso de una rúbrica analítica permite una evaluación más consistente y fundamentada de los proyectos, al establecer criterios explícitos y compartidos para su valoración. Además, contribuye a sistematizar la recogida de evidencias, garantizar la coherencia entre evaluadores y facilitar una retroalimentación más precisa y orientada al aprendizaje.

## 4. Conclusiones

En síntesis, la experiencia analizada confirma la utilidad de las rúbricas como instrumento de evaluación en proyectos audiovisuales aplicados a la enseñanza universitaria de la literatura. Su empleo contribuye a una evaluación más transparente y estructurada y favorece la integración entre análisis literario y prácticas audiovisuales en el marco de los planteamientos metodológicos del Aprendizaje Basado en Proyectos.

La aplicación de una rúbrica analítica en la asignatura *Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal* permite abordar de manera sistemática la valoración de un proyecto que integra competencias literarias y destrezas audiovisuales, con distinción entre distintos niveles de logro y atención tanto al proceso de trabajo como al producto final. Desde el punto de vista pedagógico, el uso de la rúbrica refuerza la coherencia entre objetivos, actividad y evaluación, ya que hace explícitos los criterios de valoración desde el inicio del proyecto y facilita tanto la planificación del trabajo por parte del alumnado como una evaluación más consistente y fundamentada por parte del profesorado.

Este estudio pone de relieve la pertinencia de las rúbricas analíticas para la evaluación de prácticas multimodales en el ámbito universitario. En el caso concreto analizado, su aplicación contribuye a

articular de manera equilibrada las dimensiones literaria y audiovisual del proyecto, de modo que la dimensión audiovisual funcione como mediación expresiva al servicio del análisis literario, y no como un fin autónomo.

## Referencias

- Alcaraz, N., Fernández Navas & Sola, M. (2012). La voz del alumnado en los procesos de evaluación docente universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 26-39. <https://doi.org/10.15366/riee2012.5.2.002>
- Andrade, H. G. (2005). Teaching with Rubrics: The Good, the Bad, and the Ugly. *College Teaching*, 53(1), 27-30. <https://doi.org/10.3200/CTCH.53.1.27-31>
- Barton, D. & Hamilton, M. (2000). Literacy practices. En D. Barton, M. Hamilton y R. Ivanic (Eds.), *Situated Literacies: Reading and Writing in Context* (pp. 7-15). Routledge.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. ASCD. <https://doi.org/10.4135/9781452218649.n15>
- Burke, B. (2012, 5 de noviembre). Gamification 2020: What is the future of gamification? Gartner, Inc.
- Cano, E. (2015). Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19.2, 265-280.
- Chase, C. I. (1999). *Contemporary assessment for educators*. Longman.
- Engel, C. (1991). “Not just a method but a way of Learning”. En D. Boud y G. Feletti (Eds.). *The challenge of problem-based learning* (pp. 23-33). St. Martin’s Press.
- Ibarra, M. S., Rodríguez, G. & Gómez, M. A. (2012). La evaluación entre iguales: beneficios y estrategias para su práctica en la universidad. *Revista de Educación*, 359, 206-231.
- Jonsson, A., & 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>
- Lee, J. & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 146.
- Martínez Rojas, J. G. (2008). Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso. *Avances en Medición*, 6, 129-138.
- Martínez-Sariego, M. (2012a). El Carnaval llega a la universidad: el cosplay como actividad de animación a la lectura. En J. M. García Ramírez, P. J. García Sempere y M. Fiorini (Eds.). *Docencia Universitaria y Creatividad* (pp. 243-254). EUG.
- Martínez-Sariego, M. (2012b). El *fanart* en el aula de literatura universal: descripción de una experiencia docente. En VV.AA. (Eds.). *Congreso Internacional EDUTEC 2012. Canarias en tres continentes digitales* (pp. 1050-1059). Edutec.
- Martínez-Sariego, M. (2014a). Escritura creativa en el aula de literatura universal: una experiencia didáctica. *Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad*, 3, 19-28.
- Martínez-Sariego, M. (2014b). *Fan-fiction* en el aula de literatura: explotación didáctica de una práctica lecto-escritora emergente. En V. Marín Díaz y J. M. Muñoz González (Eds.). *El hoy y el mañana junto a las TICs*. (pp. 2205-2215). Edutec.
- Martínez-Sariego, M. (2024). ABP audiovisuales: el bibliotrailer en el aula de “Estéticas y contextos artístico-literarios de la literatura universal. En M. D. Molina Poveda, R. Cubillo León & M. A. Yunta Ibarrondo (Eds.), *Viejos retos y nuevos debates y desafíos de la educación*, (pp. 161-164). Burgos: Universidad Isabel I.
- Martínez-Sariego, M. (2025). Evaluación mediante rúbricas en ABP audiovisuales: criterios para la valoración de videoensayos en el Máster en Cultura Audiovisual y Literaria. En A. I. Allueva Pinilla y J. L. Alejandro Marco (Eds.). *La tecnología educativa como motor de cambio clave de la innovación docente: aportaciones y experiencias* (pp. 185-195). Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Martínez-Sariego, M. & Laguna-Mariscal, G. (2018). Orientaciones para el establecimiento de un canon didáctico de la novelística europea y española del último cuarto del siglo XX. *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 27, 21-54. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.27.21>

- Martos, A. & Martos, A. E. (2008). *Las nuevas prácticas de lectura y escritura. Cultura y educación emprendedoras*. Bubok, 2ª ed.
- Maxwell, N. L. et alii (2004). Developing a Problem-based Learning Simulation: An Economics Unit on Trade. *Simulation & Gaming*, 35.4, 488-498. <https://doi.org/10.1177/1046878104264789>
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(1), 25. <https://doi.org/10.7275/gcy8-0w24>
- Moskal, B. M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 7(1), 10. <https://doi.org/10.7275me/q7rm-gg74>
- Nitko, A. J. (2001). *Educational assessment of students* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Popham, W. J. (1997). What's wrong—and what's right—with rubrics. *Educational Leadership*, 55(2), 72-75.
- Pujolá, J. (2019). *El portafolio digital en la docencia universitaria*. Octaedro.
- Romero-Oliva, M. F. et alii (2019). El book-trailer como herramienta digital en la formación lectora de los futuros docentes. Un estudio de caso. *Caracteres: estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 8(2), 92-128.
- Rovira-Collado, J. (2017). Booktrailer y Booktuber como herramientas LIJ 2.0 para el desarrollo del hábito lector. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 55-72. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi7.10981>
- Rovira-Collado, J. & Ruiz-Bañuls, M. (2022). BookTok como nuevo epítexto virtual para la formación lectora y la competencia digital docente. En D. Ortega-Sánchez e I. M. Gómez Trigueros (Eds.), *Investigación e innovación con TAC en educación mediática: retos, experiencias y brecha digital en entornos pedagógicos emergentes* (pp. 142-151). Tirant Lo Blanch.
- Ryan, R. M. et alii (2006). The Motivational Pull of Video Games: A Self-Determination Theory Approach. *Motivation and Emotion*, 30(4), 344-360. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9051-8>
- San Martín, S., Jiménez, N. & Jerónimo, E. (2015). La evaluación del alumnado universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Aula Abierta*, 44(1), 7-14. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.03.003>.
- Varela Portela, C., & Dans Álvarez de Sotomayor, I. (2024). Evaluación innovadora en Educación Superior. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 17(33), 1–11. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i33.4497>

---

### Financiación

Este trabajo se inscribe en el PIE 2023-78 “Más allá de la Galaxia Gutenberg: educación literaria y proyectos audiovisuales” (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España). Coord. M. M. Martínez Sariego.



© 2026 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons