



La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Feedback in Higher Education: A Dialogic Process Aimed at the Continuous Improvement of Learning

Wendy Obando-Leiva¹

Universidad Estatal a Distancia

San José, Costa Rica

wobando@uned.ac.cr

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>

Volumen 16, Número 2

30 de noviembre de 2025

pp. 204-242

Recibido: 22 de mayo de 2025

Aprobado: 02 de julio de 2025

¹ Psicóloga, doctora en Educación, máster en Psicología Educativa, profesora capacitadora en el Centro de Capacitación en Educación a Distancia (CECED), de la Universidad Estatal a Distancia (UNED) y docente en la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica (UCR). <https://orcid.org/0000-0002-0353-7351>

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Resumen

Este ensayo aborda la importancia de la retroalimentación dialógica en los procesos de aprendizaje, destacando el papel activo del estudiantado en la apropiación de su proceso de formación. Su objetivo es incentivar la reflexión docente sobre cómo generar oportunidades que fortalezcan el compromiso del estudiantado en entornos de aprendizaje participativos. Se justifica en la necesidad de promover prácticas pedagógicas que impulsen la construcción autorregulada y autónoma del conocimiento. Analiza las fases, niveles, principios y estrategias de la retroalimentación que potencian su efectividad. Concluye que una retroalimentación sustentada en el diálogo, la orientación, la autorregulación y la motivación puede promover el desarrollo de competencias clave del estudiantado para aplicar lo aprendido en tareas futuras, de manera que se favorece la sostenibilidad del aprendizaje continuo.

Palabras clave

Retroalimentación, evaluación formativa, diálogo pedagógico, autorregulación, educación superior

Abstract

This essay explores the significance of dialogic feedback in learning processes, emphasizing the active role of students in taking ownership of their educational development. It aims to encourage teacher reflection on how to create meaningful opportunities that enhance student engagement in participatory learning environments. The discussion is framed by the need to foster pedagogical practices that promote the autonomous and self-regulated construction of knowledge. It analyzes the phases, levels, principles, and strategies that enhance the effectiveness of feedback. The essay concludes that feedback grounded in dialogue, guidance, self-regulation, and motivation can foster the development of key competencies that enable students to transfer their learning to future tasks, thus supporting the sustainability of lifelong learning.

Keywords

Feedback, formative assessment, pedagogical dialogue, self-regulated learning, higher education

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Introducción

En la actualidad, los procesos educativos se desarrollan en contextos marcados por la incertidumbre, los cambios acelerados y una constante sobrecarga de información y estímulos, que impactan directamente en la forma en que las personas estudiantes aprenden, se relacionan y toman decisiones. Ante este escenario complejo, se vuelve imprescindible revisar continuamente y transformar las prácticas pedagógicas, de modo tal que la mediación del proceso de enseñanza-aprendizaje responda con pertinencia y efectividad a los desafíos de un entorno educativo en permanente evolución.

El modelo educativo centrado en la persona estudiante reconoce que el sujeto aprendiz es un ente activo que elabora, de manera permanente, representaciones y procesos internos como resultado de su relación con el entorno físico y social; por lo tanto, interpreta y reinterpreta la realidad continuamente y en forma dinámica, a partir de sus estructuras cognitivas. (UNED, 2005, p. 12)

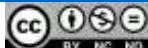
De esta manera, se vuelve indispensable la integración de la figura del estudiantado en todos los procesos que puedan favorecer el desarrollo de su autonomía para aprender de manera significativa.

En este contexto, resulta fundamental que la persona estudiante se constituya como agente corresponsable de su formación. Dicha integración no solo requiere ser intencionada desde la mediación pedagógica docente —al establecer las estrategias pertinentes y oportunas para

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



generar los diálogos requeridos—, sino que también exige el desarrollo de una adecuada alfabetización en torno al proceso de retroalimentación.

Este rol activo del estudiantado es coherente con las transformaciones pedagógicas, didácticas y, especialmente, con el grado de implicación requerido para que se desarrolle un adecuado aprendizaje. La retroalimentación ha pasado de concebirse como un simple intercambio de información —donde la persona docente tenía la responsabilidad exclusiva de ofrecer comentarios para reconocer la diferencia entre la tarea esperada y la realizada— a un proceso continuo en el que la responsabilidad es compartida con el estudiantado. Este requiere reaccionar y aplicar activamente los comentarios, preguntas, reflexiones o conversaciones emergentes de dicho proceso para mejorar en sus futuras elaboraciones (Cano et al., 2020).

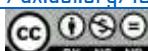
Dicha transición implica mediar la retroalimentación desde un rol que asume la *orientación* del estudiantado desde su capacidad para *autorregularse* y trabajar de manera autónoma, pero también desde una práctica promotora de la *motivación* y la construcción de *diálogos*, por medio de los cuales las personas puedan dar sentido a lo que hacen y a lo que requieren hacer a partir de este proceso para mejorar su propio aprendizaje (Carless, 2016). Solamente si estos emergentes son asumidos con compromiso se pueden producir verdaderos bucles de retroalimentación exitosa, cerrando e iniciando, nuevamente, ese ciclo de aprendizaje-retroalimentación-aprendizaje.

Este texto presenta algunos apuntes que ponen en perspectiva la relevancia de esta implicación activa del estudiantado en el proceso de retroalimentación. Su finalidad es apoyar la reflexión sobre las oportunidades que, desde la práctica docente, se pueden gestar para

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



propiciar entornos de aprendizaje congruentes con la vinculación del estudiantado, en los que se fortalezca la autorregulación y se promueva la consolidación de competencias que permitan asumir con responsabilidad y compromiso el propio proceso formativo.

Un proceso de retroalimentación centrado en la persona aprendiente requiere tener en cuenta diversos elementos que orienten a su efectividad. Para ello, resultará indispensable su planeamiento, implementación y seguimiento desde una perspectiva dialógica, autorreguladora, motivadora y orientadora. En función de estos requerimientos, se analizarán las fases, los niveles, los principios y las estrategias de la retroalimentación que potencian su efectividad, considerando las principales implicaciones durante su puesta en práctica para las personas docentes y estudiantes (ver Figura 1).

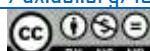
La retroalimentación de los aprendizajes: implicaciones e importancia

En un artículo titulado *A Review of Feedback Models and Theories: Descriptions, Definitions, and Conclusions* [Una revisión de modelos y teorías sobre la retroalimentación: descripciones, definiciones y conclusiones], Lipnevich y Panadero (2021) se dieron a la tarea de describir los modelos y teorías más destacados sobre retroalimentación. A partir de la sistematización de 14 publicaciones, los autores describieron definiciones, modelos, antecedentes y mecanismos subyacentes específicos de los procesos de retroalimentación. Esto, con el fin de informar y ayudar tanto a las personas académicas como docentes a seleccionar modelos apropiados para enmarcar su investigación y desarrollo de intervenciones.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

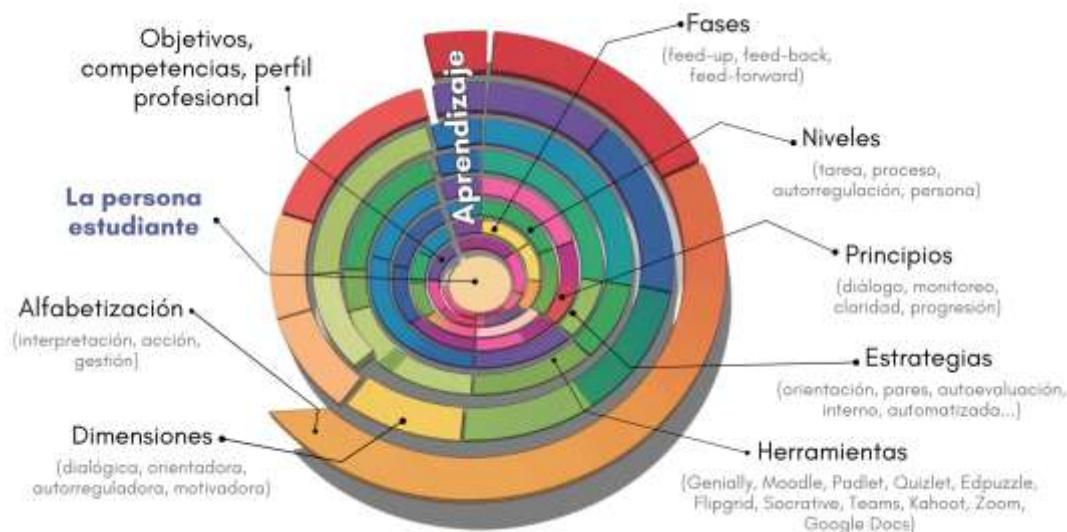
DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Figura 1

Elementos a considerar para la retroalimentación efectiva



A partir de esta revisión, Lipnevich y Panadero (2021) proponen una definición integradora de la retroalimentación:

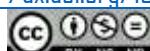
es información que incluye todos o varios componentes: el estado actual de los estudiantes, información sobre dónde se encuentran, hacia dónde se dirigen y cómo llegar allí, y puede ser presentado por diferentes agentes (es decir, compañeros, profesores, uno mismo, la tarea en sí, el ordenador). Se espera que esta información tenga un efecto más fuerte en el rendimiento y el aprendizaje. (p. 25)

La definición de retroalimentación que concluyen estos autores tiene importantes implicaciones tanto para las personas tutoras como para el estudiantado. En primer lugar, la persona docente

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



requiere asumir un rol que le permita mediar, desde el diseño curricular y la elaboración de los recursos hasta el acompañamiento pedagógico, distintas estrategias dirigidas a propiciar interacciones e información. Estas deben abarcar no solo el estado actual del aprendizaje, sino también *orientar* al estudiantado sobre posibles metas y las estrategias necesarias para alcanzarlas (Hattie y Timperley, 2007).

Este proceso implica, además, el diseño de estrategias que permitan el acceso del estudiantado a diversas fuentes de información sobre su desempeño para lograr una visión integral del proceso educativo, ya sean estas provenientes de la propia tarea, del análisis del rendimiento, de las opiniones de pares o, incluso, de sistemas automatizados. Además, se hace necesario fomentar un entorno que permita la *alfabetización* sobre este proceso, es decir, un entorno en el que el intercambio de información sea bidireccional, promoviendo el diálogo y la reflexión, lo cual está en consonancia con un modelo que resalta la importancia del aprendizaje autorregulado y colaborativo.

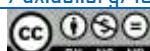
Para cada estudiante, esta definición implicaría la responsabilidad de interpretar y utilizar la información emergente para orientar su aprendizaje. De tal modo, su rol no se limita a recibir pasivamente la información generada del proceso, sino que actúa sobre ella, evaluando críticamente su desempeño y estableciendo metas de mejora basadas en una comprensión clara de “dónde se encuentra” y “hacia dónde debe dirigirse” (Hattie y Timperley, 2007).

Asimismo, al contar con retroalimentación de múltiples fuentes, las personas estudiantes tienen la oportunidad de contrastar diversas perspectivas y enriquecer su conocimiento, lo que puede potenciar la motivación y el compromiso con su formación (Carless y Boud, 2018). De

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



esta manera, se vuelve intrínseca la necesidad de desarrollar habilidades metacognitivas y la capacidad para autoevaluarse de forma continua, lo que podría traducirse en un aprendizaje más significativo y sostenido en el tiempo; en un aprendizaje desde y hacia la *autorregulación* (Teng y Ma, 2024).

Pero ¿cómo resulta esta práctica en los procesos que mediamos? ¿Por qué se vuelve necesario poner en perspectiva el proceso de la retroalimentación en la educación superior? Partamos de tres breves ejemplos:

- a. Ana, una estudiante universitaria de primer año, se siente desorientada a pesar de haber dedicado bastante tiempo a sus estudios. La retroalimentación limitada y centrada en calificaciones numéricas que recibió finalmente no le proporcionó la orientación necesaria para comprender conceptos clave, ni para identificar sus fortalezas y áreas de mejora. Esta falta de información la desmotivó y la llevó a cuestionarse su capacidad para tener éxito académico y profesional: “No sé si tendré lo que se requiera para ser maestra”.
- b. Esteban, un tutor de Historia, se esmera en proporcionar retroalimentación detallada y constructiva a sus estudiantes. En el caso de su estudiante, Sofía, el docente invirtió tiempo en señalar áreas específicas de mejora en su ensayo, sugiriendo fuentes adicionales y ofreciendo ejemplos concretos de cómo fortalecer sus argumentos. Sin embargo, en la siguiente entrega, Sofía evidenció las mismas oportunidades de mejora, demostrando que no había incorporado la retroalimentación proporcionada por Esteban, su tutor.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



- c. Juan, un estudiante con dificultades en la redacción académica, recibió extensos comentarios sobre la estructura y claridad de un reporte realizado. A pesar del esfuerzo de su tutora por ser clara y precisa, Juan se sintió confundido y participó en un chat de consultas para aclarar algunos puntos. Durante la interacción, quedó evidenciado que Juan no comprendía la terminología utilizada en la retroalimentación efectuada por su tutora, ni tenía idea de cómo aplicar las sugerencias a su trabajo.

A diferencia del caso de Ana, en el que la retroalimentación ofrecida no se elaboró con la suficiente calidad y oportunidad para orientarle, en otras ocasiones las personas docentes sí desarrollan una retroalimentación que contiene la suficiente información y que, además, resulta útil. Sin embargo, algunas veces esta información no es utilizada adecuadamente —como en el caso de Sofía—, quizá porque se queda meramente en un nivel explicativo, sin generar la motivación necesaria para que el estudiantado se involucre activamente, reflexione y actúe en función de la información proporcionada.

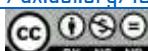
En otros casos, puede que la información brindada no sea comprendida por el estudiantado —lo que le ocurrió a Juan—. O bien, puede entregarse de manera tardía, cuando ya no es posible integrarla en la asignación correspondiente, por lo que no se completa el ciclo de la retroalimentación realizada (su reflexión y puesta en práctica).

Los tres ejemplos expuestos evidencian que la retroalimentación en la educación superior no solo incide directamente en el desarrollo académico del estudiantado, sino también en su motivación, autoconfianza y compromiso con el aprendizaje (García y Pineda, 2019). Estos casos ilustran la importancia de que la retroalimentación sea clara en su formulación, oportuna

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



en su entrega y significativa en su contenido, aspectos que resultan fundamentales para que pueda ser comprendida, asumida y aplicada por quienes la reciben (Ajjawi y Boud, 2018; Carless y Boud, 2018; Hattie y Timperley, 2007; Nicol y Macfarlane-Dick, 2006; Sadler, 2010; Shute, 2008).

En esta línea, un estudio centrado en el análisis de mensajes escritos de retroalimentación en exámenes de matemática expone, también, esta necesidad de repensar cómo se comunica y emplea la retroalimentación en el nivel universitario (Yáñez-Monje y Méndez-Salazar, 2025). Se identifica que, si bien los comentarios docentes suelen orientarse a la tarea y al proceso, predominan enfoques descriptivos y procedimentales que carecen de profundidad formativa. Asimismo, hay una marcada desconexión entre los criterios de evaluación utilizados y los comentarios ofrecidos, lo cual debilita el impacto formativo del proceso. En consecuencia, se hace necesario fortalecer la coherencia entre los criterios evaluados y la formulación de la retroalimentación, de modo que esta pueda cumplir con su función orientadora y propiciar una vinculación efectiva tanto entre la información proporcionada como en el aprendizaje.

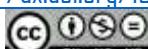
Este hallazgo pone de manifiesto que no basta con ofrecer retroalimentación detallada; es imprescindible que esta sea comprensible, pertinente y alineada con criterios claros para que realmente contribuya a la mejora continua del estudiantado, así como al desarrollo de su capacidad para autorregular su propio proceso formativo.

Para que esto suceda, es indispensable concebir la retroalimentación como un proceso dialógico en el que docentes y estudiantes participen activamente, generando comprensiones compartidas y compromisos de mejora (Carless, 2016). Solo así podrá transformarse en una

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



herramienta verdaderamente relevante y eficiente, capaz de orientar, movilizar y sostener el aprendizaje a lo largo del proceso formativo.

La literatura educativa respalda la idea de que la retroalimentación bien diseñada no solo informa a las personas estudiantes sobre sus logros, sino que también les brinda orientación precisa para mejorar y alcanzar niveles más profundos de comprensión. Las investigaciones en el tema subrayan la influencia positiva de la retroalimentación como proceso de diálogo en la permanencia y el rendimiento académico, por ejemplo:

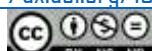
se destaca que la retroalimentación constante, en las interacciones estudiante-docente, contribuye de manera significativa al aprendizaje, la autorregulación, la motivación y la permanencia de los estudiantes. La retroalimentación surge como un proceso dialógico y cíclico que mantiene a los actores del proceso educativo enfocados en sus metas y conscientes de su desempeño, del progreso en el aprendizaje y el desarrollo de competencias. (Cháves-Torres y Ceballos, 2016, p. 164)

Asimismo, un estudio realizado por Cárdenas et al. (2024), basado en una revisión sistemática de literatura académica publicada entre 2014 y 2023, refuerza este papel central que cumple la retroalimentación como proceso pedagógico clave para la mejora del aprendizaje en la educación superior. A partir del análisis de múltiples fuentes, se pudo constatar que la retroalimentación favorece especialmente el desarrollo de la autorregulación del estudiantado, en tanto permite orientar el desempeño a partir de criterios explícitos. Para que este proceso sea efectivo, se advierte que es necesaria una mayor preparación docente, de manera especial en el diseño de estrategias de retroalimentación coherentes con los propósitos formativos.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Estos resultados apoyan la necesidad de una retroalimentación dialógica y orientada a criterios claros, la cual se plantea en este ensayo. Desde esta perspectiva, la retroalimentación resulta en una acción que acompaña el proceso de aprendizaje para propiciar la autorregulación de la persona estudiante, más que una devolución de una calificación o juicio, respecto a las evidencias presentadas hacia el final del periodo, sin posibilidad de realizar el cierre del ciclo de retroalimentación (Carless, 2019). Esto hace necesario que, para una implementación adecuada, se consideren —inicialmente— tanto las implicaciones de la retroalimentación como sus distintas fases y niveles, los cuales se encuentran estrechamente vinculados con las etapas del proceso de autorregulación del aprendizaje.

La retroalimentación de los aprendizajes: fases y niveles dirigidos a la autorregulación

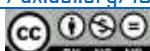
La autorregulación puede ser definida como “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido” (Panadero y Alonso-Tapia, 2014, pp. 250-251). Este proceso cuenta con una primera fase de planificación, en la que la persona analiza la tarea valora su capacidad para realizarla con éxito, establece sus metas y planea cómo llevarla a cabo. Seguidamente, pasa a la fase de ejecución, en la que se realizan las acciones planificadas; y, finalmente, a la de autorreflexión, cuando la persona valora su trabajo y trata de explicarse las razones de los resultados obtenidos (Zimmerman y Moylan, 2009, citados en Panadero y Alonso-Tapia, 2014).

Cuando se parte de este modelo, se tiene entonces que las estrategias de retroalimentación para el estudiantado requieren ser congruentes con acciones que promuevan el encuentro del

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



sentido en la actividad asignada, la comprensión de los criterios de cumplimiento, las consignas o instrucciones, así como las características de un buen desempeño para poder planificar, ejecutar y, luego, autoevaluar su propio cumplimiento y posibilidades de mejora.

Con este punto de partida, se pueden comprender mejor las fases de la retroalimentación como proceso de acompañamiento, las cuales instarán paralelamente a la comprensión y apropiación de la tarea a realizar, así como al aprovechamiento de la experiencia para poner en práctica lo aprendido durante la retroalimentación para futuros trabajos. Consideremos las tres fases planteadas para el proceso de retroalimentación y sus implicaciones.

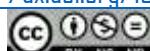
La primera fase, *feed-up* (“hacia dónde van”), orienta a las personas estudiantes hacia una buena ejecución. Esto, a partir de comprender y apropiarse de los criterios estipulados para la tarea, de manera que cada estudiante se plantee hacia dónde va. Así, esta fase invita al estudiantado a ser corresponsable del establecimiento de estos criterios y asegurar una comprensión profunda de la tarea por realizar, de manera que permita el desarrollo de procesos de autorregulación de los aprendizajes. Lo anterior se corresponde con la primera fase de la autorregulación: la planificación (Cano et al., 2020).

Para apoyar esta fase, es posible proveer ejemplos de asignaciones de otros años y que, a partir de allí, el estudiantado pueda inferir las cualidades de una buena tarea; o bien, abrir un foro para explicar los criterios y que las personas estudiantes señalen ejemplos y comenten cada uno de estos criterios justo en el momento en que inician la tarea. Esto podría darles la oportunidad de interpretarlos mejor, así como orientarles sobre dudas e inquietudes que surjan de la tarea.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Por su parte, la fase dos, *feed-back* (“durante la tarea”), implica realizar un seguimiento de la evolución del proceso de aprendizaje, de forma que las personas estudiantes tengan la oportunidad de ajustar lo que hacen y cómo lo hacen. Es fundamental que el estudiantado también se vuelva corresponsable de este monitoreo constante, lo cual apoyaría la fase dos de la autorregulación: la ejecución (Cano et al., 2020). Por ejemplo, se pueden abrir espacios de consulta en tutorías, disponer de pruebas parciales, plantear la entrega de versiones previas de las asignaciones, completar listas de chequeo y autovaloraciones para examinar el grado de avance, entre otros.

Finalmente, en la tercera fase de la retroalimentación, *feed-forward* (“para futuras tareas”), se trata de incentivar la reflexión sobre cómo aprovechar los aprendizajes a futuro. Implica hacer el esfuerzo de enlazar la retroalimentación con asignaturas posteriores y el propio perfil de salida, dotando de significado los aprendizajes para futuros aprendizajes, lo cual se corresponde con la tercera fase de la retroalimentación: la autorreflexión. Esta es una responsabilidad compartida por la institución, los equipos docentes y el estudiantado (Carless, 2019, citado por Cano, et al., 2020).

En esta fase es recomendable orientar a la persona estudiante a que, después de completar una asignación, tome un tiempo para reflexionar sobre el proceso de elaboración y los comentarios emergentes, e identificar áreas en las que haya mejorado y cómo podría aplicar esto en futuras tareas. También, debe reflexionar en cómo puede seguir fortaleciendo las habilidades de argumentación, análisis y síntesis para futuros trabajos académicos; y examinar

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



las sugerencias de la persona tutora para planificar cómo puede integrarlas en el proceso de aprendizaje continuo, durante la carrera.

Cada una de estas fases resulta fundamental para apoyar la comprensión, la ejecución y la autorreflexión del estudiantado. Sin embargo, la retroalimentación orientada al futuro (*feed-forward*) se destaca como una alternativa imprescindible del proceso, ya que trasciende su intencionalidad de disminuir la brecha en tareas específicas, además de que se enfoca en el desarrollo de habilidades y estrategias a largo plazo (Cano, 2016).

Al incentivar la reflexión sobre cómo aprovechar los aprendizajes para futuras tareas, esta fase de la retroalimentación dota de significado los conocimientos construidos y promueve la autorregulación de la persona estudiante. Lo anterior le permite aplicar lo aprendido en contextos diversos para así construir un perfil profesional con mayores posibilidades para adaptarse a los desafíos presentes y futuros.

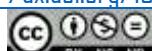
Dentro de este repertorio de acciones dirigidas a enriquecer la forma en que se plantea la retroalimentación, se integran además algunos niveles o focos en los que se puede orientar dicho proceso. Si bien hay distintos modelos relacionados con esta temática (Black y Wiliam, 1998; Sadler, 1989; Nicol y Macfarlane-Dick, 2006; Boud y Molloy, 2013, entre otros), nos centraremos en la propuesta de Hattie y Timperley (2007).

El modelo propuesto por Hattie y Timperley (2007) sitúa la retroalimentación como un componente central en la mejora del aprendizaje. Dicho modelo destaca tres preguntas clave que pueden formularse en cualquier momento del proceso evaluativo: ¿hacia dónde voy?,

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

¿cómo lo estoy haciendo? y ¿qué sigue? Estos interrogantes permiten estructurar una retroalimentación formativa eficaz, al orientar tanto el diagnóstico del desempeño actual como la definición de metas claras y alcanzables. Además, facilita la construcción de estrategias concretas para avanzar hacia dichos objetivos, promoviendo así una participación activa y autorregulada del estudiantado en su propio proceso de aprendizaje (ver Figura 2).

Figura 2

Modelo de retroalimentación de Hattie y Timperley (2007)



Nota. Elaboración propia a partir de Hattie y Timperley (2007)

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Los niveles de retroalimentación propuestos por Hattie y Timperley (2007) son la retroalimentación centrada en la tarea, en el proceso de la tarea, en la autorregulación y en la persona. ¿Qué caracteriza a cada uno de estos niveles?

- a. La retroalimentación *centrada en la tarea*: proporciona información específica sobre el desempeño realizado en relación con los objetivos y criterios de la tarea. Destaca qué se ha hecho correctamente y qué aspectos necesitan mejorarse en términos de la tarea realizada. Por ejemplo, durante un proyecto de investigación en una asignatura de biología, un estudiante presenta un informe donde identifica correctamente las variables independientes y dependientes, pero comete errores en la interpretación de los datos. La persona tutora proporciona retroalimentación centrada en la tarea al señalar los errores específicos en la interpretación de los datos y sugerir al estudiante que revise su análisis utilizando herramientas estadísticas adicionales. Además, establece un plazo para que el estudiante presente una versión revisada del informe, brindando así una oportunidad para aplicar la retroalimentación recibida.
- b. La retroalimentación *centrada en el proceso de la tarea*: se enfoca en los procesos cognitivos utilizados por la persona estudiante para abordar la tarea. Proporciona información sobre el enfoque, la comprensión y las estrategias utilizadas durante el proceso de trabajo. Por ejemplo, una estudiante trabaja en la elaboración de un ensayo argumentativo. La persona tutora proporciona retroalimentación centrada en el proceso al revisar el esquema y las primeras páginas del ensayo a través de comentarios escritos y un video de orientaciones, destacando la claridad en la estructura y la coherencia en la argumentación. Además, se le recomiendan recursos en línea, como tutoriales y ejemplos de ensayos bien elaborados y, se le invita a participar del foro de

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



discusión para compartir ideas y recibir retroalimentación entre pares a lo largo del proceso de escritura.

- c. La retroalimentación *centrada en la autorregulación*: proporciona información que apoya el desarrollo de la autonomía, el autocontrol y el aprendizaje autodirigido para gestionar los propios procesos de aprendizaje. Por ejemplo, en la asignatura de Ecuaciones Diferenciales, un estudiante enfrenta dificultades para resolver problemas de cálculo diferencial. La persona tutora proporciona retroalimentación centrada en la autorregulación y le sugiere revisar sus estrategias de estudio y le brinda sugerencias para mejorar su comprensión de los conceptos y procedimientos. Además, se le recomienda al estudiante que utilice recursos adicionales, como tutorías especializadas y ejercicios de práctica y, establece metas específicas y alcanzables para medir su progreso.
- d. La retroalimentación *centrada en la propia persona*: destaca el desarrollo personal del estudiante, reconociendo sus esfuerzos, su compromiso con el proceso de aprendizaje y su progreso en términos de habilidades no solo académicas sino también personales. Por ejemplo, en una asignatura del Programa de Humanidades, una estudiante participa en actividades de debate y colaboración en línea, demostrando habilidades para escuchar y expresar ideas de manera clara y respetuosa. La persona tutora le proporciona retroalimentación centrada en la propia persona al elogiar el compromiso de la estudiante con el proceso de aprendizaje, destacar su capacidad para trabajar en equipo y comunicarse efectivamente a través de comentarios escritos. Además, la tutora fomenta su participación en foros de discusión y actividades colaborativas en línea,

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



donde las personas estudiantes pueden continuar desarrollando habilidades interpersonales y recibir retroalimentación de otras.

Con respecto a esta tipología, los autores concluyeron que aquella retroalimentación centrada en el proceso de la tarea y la que se centra en la autorregulación suelen ser más efectivas para aumentar los logros en el estudiantado. Mientras tanto, aquella retroalimentación centrada en la persona es menos efectiva, lo que podría tener relación con el grado de confianza entre las partes. Finalmente, los autores establecen que la principal limitación de la retroalimentación centrada en la tarea es la dificultad de las personas estudiantes para generalizar la información que se les brinda a otras tareas (*feed-forward*) (Carless, 2019).

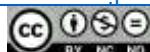
Una vez que se tienen en cuenta las distintas fases y los niveles de retroalimentación, es posible integrar otro nuevo elemento a esta intencionalidad en el proceso: ¿qué hace que la retroalimentación sea asumida de manera más proactiva y eficiente por el estudiantado? En esta línea, Nicol (2007, citado en Cano, 2016) sugiere algunos principios que pueden orientar a una retroalimentación sostenible y autorreguladora, de forma que se promueva su aplicación en futuras tareas:

1. Ayudar a aclarar lo que significa una buena ejecución de la tarea que se va a desarrollar (objetivos, criterios, normas).
2. Animar a dedicar tiempo y esfuerzo en tareas retadoras de aprendizajes.
3. Proporcionar una información de alta calidad y las guías suficientes que orienten al estudiantado hacia la autoevaluación.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



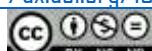
4. Proporcionar oportunidades para minimizar cualquier diferencia entre el funcionamiento actual y el deseado (disminuir la brecha).
5. Favorecer un impacto positivo sobre el aprendizaje final.
6. Estimular la interacción y el diálogo sobre el estudio (tanto entre pares como entre docentes y estudiantes).
7. Facilitar el desarrollo de la autoevaluación y la reflexión sobre el propio proceso de estudio.
8. Permitir flexibilizar el método, los criterios, el peso de las diversas evidencias y el tiempo dedicado a la evaluación.
9. Implicar a las personas estudiantes en la toma de decisiones sobre los diseños y las prácticas de evaluación.
10. Apoyar el desarrollo de grupos de estudiantes y de comunidades de aprendizaje.
11. Estimular la autoestima y la motivación.
12. Proporcionar información a las personas docentes que pueda usarse para mejorar la enseñanza.

La articulación de estos principios en el proceso de retroalimentación de los aprendizajes resalta la importancia de establecer un entorno donde el diálogo, la interacción y la autorregulación resulten ingredientes fundamentales para potenciar el aprendizaje. En este sentido, la presente propuesta resulta una guía para reflexionar sobre las características de las prácticas de retroalimentación que se sostienen actualmente en los procesos de formación. Asimismo, es una herramienta para valorar —tanto desde la docencia como desde el estudiantado— cómo se proponen la identificación de metas, la evaluación del desempeño, el

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



logro de objetivos/perfiles y la toma de decisiones hacia el mejoramiento continuo en el aprendizaje.

Al favorecer la claridad en los objetivos, el compromiso en el esfuerzo y la reflexión conjunta, se crea un espacio dialógico que no solo impulsa la comprensión y la autoevaluación del estudiantado, sino que también enriquece la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta integración de principios orientadores con un enfoque dialógico configura una propuesta que busca cerrar los círculos del aprendizaje (Carless y Boud, 2018), de manera que se consolidan procesos efectivos y transformadores a largo plazo.

La retroalimentación como proceso dialógico

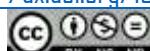
La retroalimentación concebida como diálogo constituye una estrategia clave para favorecer la autorregulación del aprendizaje en la educación superior, al propiciar un proceso dinámico donde el estudiantado interpreta la información emergente, accede a conocimientos tácitos y desarrolla comprensiones más profundas sobre los temas, pero también sobre cómo aprende (Sadler, 2010). Dicha concepción reconoce que el aprendizaje se construye en una interacción compleja que articula dimensiones cognitivas, socioafectivas y estructurales (Ajjawi y Boud, 2018), en la que la comprensión de los criterios de evaluación —dialogados entre docentes y estudiantes— posibilita que el estudiantado evalúe la calidad de su propio desempeño (Esterhazy y Damşa, 2019).

En este contexto, la retroalimentación adquiere un carácter formativo y sostenible, en tanto se orienta a generar acción y mejora continua a través de una interacción que no solo entrega

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



información, sino que promueve la reflexión y participación activa, así como la traducción de un discurso evaluativo a uno constructivo (Nicol, 2010; Sadler, 2010). Para que este proceso tenga un impacto real, es necesario un diseño evaluativo que integre armónicamente la evaluación formativa y sumativa, que incorpore modalidades como la autoevaluación y la evaluación entre pares (Carless, Salter, Yang y Lam, 2011) y que tenga en cuenta el contexto emocional y motivacional del estudiantado.

Esto requiere que la persona tutora considere aspectos de la retroalimentación relacionados no solo con el momento y el contenido sino también que propicien la interacción, el diálogo y la puesta en práctica de manera adecuada. En palabras de Espinoza (2021):

el proceso de retroalimentación debe ser mediado por el diálogo orientador caracterizado por el discernimiento, el análisis y la reflexión crítica constructiva ... asimismo, debe ser encausado a la reflexión sobre aspectos a tener en consideración sobre la autogestión, autonomía y autorregulación que permitan el quehacer productivo; sólo así estaremos hablando de una verdadera y efectiva retroalimentación orientada al aprendizaje. (p. 392)

Este enfoque dialogado permite, además, adaptar los métodos, valorar las distintas formas de evidenciar el aprendizaje y fortalecer tanto la autonomía como la motivación intrínseca del estudiantado (Espinoza, 2021). A su vez, ofrece a las personas docentes información valiosa para ajustar las estrategias de planificación, diseño de materiales y acompañamiento pedagógico presentes y futuras. De esta forma, se cierra el ciclo del aprendizaje en una relación más horizontal y transformadora.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Existen diversas estrategias que permiten facilitar este requisito de involucramiento del estudiantado para facilitar el diálogo y el cierre de los ciclos de la retroalimentación (Carless, 2016; Moreno, 2021; Moreno, 2023). Seguidamente, se plantean cuatro posibilidades para su implementación en los procesos de aprendizaje: orientación, retroalimentación entre pares, retroalimentación interna y el escrito por la propia persona docente (ver Tabla 1):

Tabla 1

Estrategias para implementar la retroalimentación dialógica

1. Orientación

Busca evitar que la retroalimentación llegue demasiado tarde. Propone ciclos integrados de orientación y retroalimentación desde el inicio del curso. Involucra acciones como brindar directrices claras sobre tareas, clarificar objetivos y criterios, asesorar en la planificación y autoevaluación, anticipar errores comunes, presentar buenos ejemplos, fomentar la discusión entre pares y utilizar evaluaciones abiertas. También, incluye el involucramiento del estudiantado en la creación de criterios o rúbricas. Favorece la comprensión de los estándares de calidad y la autorregulación desde etapas tempranas.

2. Retroalimentación entre iguales

Implica la evaluación cualitativa del trabajo de otras personas del grupo. Potencia la comprensión de los criterios de evaluación y la identificación de fortalezas y debilidades, tanto propias como ajenas. Su aplicación adecuada permite mayor rapidez y cantidad de comentarios que los

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



brindados solo por el profesorado. Requiere una planificación cuidadosa, evitar el uso de calificaciones (para reducir resistencias) y formar al estudiantado en habilidades de retroalimentación. Es más beneficiosa para quien la brinda, por su implicación cognitiva: análisis, diagnóstico y propuesta de mejoras.

3. Retroalimentación interna

Hace referencia al diálogo interno que ocurre durante el trabajo con una tarea. Se fortalece mediante la autoevaluación y la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje. Se estimula cuando el estudiantado participa en la toma de decisiones académicas, comprende qué caracteriza a un buen trabajo, analiza diferencias entre sus propias producciones y actúa para cerrar brechas de desempeño. La revisión de ejemplos y los comentarios de pares son recursos clave para fortalecer esta estrategia.

4. Retroalimentación escrita docente

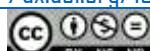
Estrategia centrada en comentarios escritos que promuevan un diálogo, incluso en contextos tradicionales de evaluación. Requiere: solicitar que el estudiantado indique sobre qué aspectos desea recibir retroalimentación; pedir que informe cómo ha integrado comentarios previos; emplear comentarios sobre contenido, acciones futuras, habilidades actuales y habilidades futuras (taxonomía de Chetwynd y Dobbyn [2011]); diseñar tareas con ciclos iterativos de mejora y formular preguntas, en lugar de afirmaciones cerradas. Busca fomentar un proceso reflexivo, continuo y acumulativo de mejora.

Nota. Elaboración propia a partir de Carless (2016) y Moreno (2023)

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Las estrategias propuestas por los autores permiten comprender la retroalimentación no solo como un acto evaluativo, sino como parte de un proceso pedagógico dialógico, continuo y compartido. En esta línea, la incorporación de tecnologías digitales puede representar una oportunidad valiosa para potenciar la su eficacia, al permitir ampliar las fuentes de información, diversificar los formatos de intercambio y garantizar mayor inmediatez, accesibilidad y personalización en los procesos de la retroalimentación (Moreno, 2021).

Retroalimentación dialógica con apoyo tecnológico

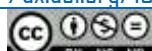
Diversos estudios han evidenciado que el uso de tecnologías de la información y comunicación en la retroalimentación puede mejorar la interacción entre docentes y estudiantes. Por ejemplo, Moreno-Romero y Rochera-Villach (2022) destacan que la retroalimentación virtual, cuando se adapta a las características y necesidades del alumnado, influye positivamente en la percepción y el uso de información generada. Asimismo, Nicol y MacFarlane-Dick (2006) proponen principios para una retroalimentación efectiva, enfatizando la importancia del diálogo en el proceso de aprendizaje. Estos autores sugieren que, en contextos con numerosos estudiantes, las tecnologías pueden facilitar este diálogo sin comprometer su calidad.

De esta forma, se podría decir que la tecnología replantea el modo en que se concibe y se gestiona la retroalimentación de los aprendizajes, haciendo posible que estudiantado, grupo y docentes integren nuevas vías para comunicarse a través de un diálogo en directo o en diferido, capaz de mejorar o acrecentar el aprendizaje (García-Jiménez, 2015).

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



La retroalimentación electrónica o digital resulta entonces una herramienta muy ventajosa. Su eficacia radicará —desde el marco descrito— en la capacidad de proporcionar al estudiantado espacios de diálogo con otras personas sobre lo que se está haciendo, hacia dónde va y qué sigue luego, con información precisa y oportuna que facilitaría la propia metacognición y autorregulación (Teng y Ma, 2024).

Es posible implementar diversas estrategias de retroalimentación que integren las ventajas del apoyo tecnológico. Sin embargo, es fundamental reconocer que las herramientas a utilizar no pueden alcanzar un propósito dialógico por sí solas. Es esencial que las acciones propuestas sean mediadas desde la intencionalidad del objetivo que se persigue, así como las fases y los niveles de la retroalimentación, y los principios establecidos para que su puesta en práctica sea sostenible y autorreguladora (ver Tabla 2).

Tabla 2

Estrategias para la retroalimentación dialógica con apoyo tecnológico

1. Retroalimentación automatizada

Utiliza plataformas como Moodle (herramienta de “Cuestionario”) para ofrecer retroalimentación inmediata y específica según el desempeño del estudiantado. Se puede configurar retroalimentación general y por ítem. También es posible automatizar mensajes y alertas según calificaciones u otras acciones. Tiene ventajas como la inmediatez, la estandarización de mensajes y el aprovechamiento de la carga docente. Su limitación principal es la baja capacidad para abordar razonamientos complejos o errores cualitativos.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



2. Retroalimentación personalizada

Emplea comentarios específicos en diversos formatos: escritos, orales o audiovisuales. Las plataformas permiten subir archivos de anotaciones, grabaciones de voz o *screencasts* con comentarios. Herramientas como Adobe Acrobat, Zoom, Teams o programas de captura de pantalla permiten enriquecer esta retroalimentación. Esta modalidad favorece aprendizajes más profundos y el vínculo pedagógico, aunque implica mayor dedicación del profesorado.

3. Retroalimentación colectiva al grupo clase

Se aplica mediante herramientas como foros, correos masivos o anuncios en entornos virtuales. Permite abordar errores comunes, destacar buenas prácticas y compartir formas efectivas de resolución de tareas. Se recomienda acompañarla de ejemplos concretos y mensajes que generen reflexión. Puede aplicarse antes o después de las tareas, aprovechando la experiencia acumulada de cohortes anteriores. Es útil para grupos numerosos donde la retroalimentación individualizada no siempre es viable.

4. Retroalimentación con el empleo de registros

Utiliza instrumentos estructurados como listas de cotejo, escalas y rúbricas que pueden ser integrados en plataformas como Moodle o elaborados en herramientas como RubiStar[©] o Corubrics[©]. Estos instrumentos permiten dar seguimiento al progreso, ofrecer retroalimentación sistemática y fomentar la reflexión. También pueden emplearse en formato digital para

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



autoevaluación, retroalimentación entre pares y revisión iterativa de tareas. Su diseño debe facilitar la comprensión de criterios y el uso formativo de los resultados.

5. Retroalimentación entre pares

Se favorece mediante entornos digitales que permiten compartir y comentar trabajos, como Moodle, Google Docs, Padlet o Miro. Se recomienda el uso de rúbricas claras, preguntas orientadoras, retroalimentación anónima y monitoreo docente. Las herramientas permiten combinar escalas, texto y preguntas abiertas. La tecnología facilita la organización, distribución, anonimato y seguimiento del proceso. Su implementación debe acompañarse de formación en habilidades de retroalimentación.

6. Autoevaluación y retroalimentación

Puede llevarse a cabo mediante cuestionarios, rúbricas o guiones en plataformas como Moodle, Google Forms o Edpuzzle. También pueden utilizarse blogs, diarios digitales o wikis para promover la reflexión metacognitiva. Estas herramientas permiten generar retroalimentación inmediata, documentar progresos y facilitar la autoevaluación continua. Se sugiere capacitar al estudiantado en su uso y diseñar criterios claros y comprensibles para guiar el proceso de autoevaluación efectiva.

Nota. Adaptado de Obando (2025)

Como se aprecia, la incorporación de tecnologías en los distintos tipos de retroalimentación no solo amplía las posibilidades de personalización, inmediatez y diversidad de formatos, sino que también plantea nuevos desafíos en términos de su apropiación por parte del

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



estudiantado. En este sentido, no basta con diversificar los medios o los tipos de retroalimentación disponibles: es indispensable avanzar hacia una alfabetización en retroalimentación que permita a las personas estudiantes reconocer su valor, comprender su estructura y utilizarla estratégicamente para mejorar su desempeño.

Alfabetización sobre la retroalimentación de los aprendizajes

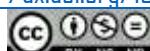
Uno de los aspectos clave para lograr una retroalimentación efectiva es el cierre del ciclo o la circulación continua de esta en forma de espiral, de modo que estudiantes y docentes puedan reflexionar sobre cómo las devoluciones emergentes contribuyen al logro de los objetivos de aprendizaje. Sin embargo, este proceso se ve obstaculizado cuando la información es poco clara, llega de forma tardía o carece de utilidad para la mejora. Frente a esto, un factor determinante es el nivel de *alfabetización en retroalimentación* que posee el estudiantado, entendido como el conjunto de comprensiones, capacidades y disposiciones necesarias para interpretar la retroalimentación y utilizarla estratégicamente para mejorar el desempeño (Carless y Boud, 2018).

Esta alfabetización sobre retroalimentación requiere que las personas docentes creen ambientes curriculares adecuados para la participación, lo que implica la orientación, el entrenamiento y el modelado relacionados (Leenknecht y Carless, 2023; Yan y Carless, 2021). Para ello, según Carless y Boud (2018), será necesario coordinar ciertas acciones que respalden su cumplimiento de manera favorable, por ejemplo:

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

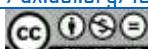


- Apoyar el desarrollo de la alfabetización en retroalimentación a través del diseño curricular y enfoques de retroalimentación que se abarquen a lo largo de todo el programa de estudios.
- Considerar el diseño de tareas de varias etapas, proyectos de equipo o portafolios electrónicos, así como ejemplos de evaluaciones que implican oportunidades para diferentes formas de retroalimentación interna y externa.
- Facilitar oportunidades para que las personas estudiantes desarrollen esta capacidad a través de secuencias iterativas coherentes en las que generan, reciben y utilizan retroalimentación.
- Promover la realización de actividades habilitantes que sirvan para apoyar la apreciación de la retroalimentación, proporcionar práctica para emitir juicios, gestionar los afectos y facilitar la acción, como es el caso de tareas relacionadas con redactar y recibir comentarios de pares, y analizar ejemplos de buenos trabajos.
- Comunicar la justificación de las actividades habilitantes, explicar cómo funcionan, presentar sus beneficios potenciales y abordar los desafíos que se puedan encontrar durante su desarrollo.
- Clarificar las expectativas relacionadas con el rol proactivo que el estudiantado requiere desarrollar si quiere beneficiarse plenamente.
- Utilizar el diálogo para reducir las disonancias entre las opiniones del equipo docente y estudiantado sobre la retroalimentación, con el fin de orientar su función hacia el aprendizaje continuo.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



- Realizar esfuerzos para aumentar la motivación y la guía orientadora a medida que se aprenden a aprovechar las oportunidades para utilizar la retroalimentación.
- Modelar la aceptación de la retroalimentación, por medio de la discusión sobre cómo las personas docentes también están expuestas a la revisión por pares (cómo se dan respuestas a las críticas, compartir algunos de los desafíos emocionales e ilustrar la necesidad de actuar).
- Enfatizar la superación personal como un elemento central de los hábitos académicos.

Estas acciones dejan ver que es necesario atender la dimensión emocional de la retroalimentación, así como cultivar una actitud abierta hacia la crítica constructiva y fomentar el desarrollo de hábitos de mejora continua. Para ello, es imprescindible crear un clima de confianza y apoyo que motive a las personas estudiantes a tomar acción con base en la información recibida.

Conclusiones: hacia el desarrollo de la retroalimentación dialógica

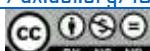
Un proceso de retroalimentación centrado en la persona aprendiente requiere considerar diversos elementos que garanticen su efectividad desde una perspectiva dialógica, autorreguladora, motivadora y orientadora. Estas dimensiones permiten que la retroalimentación no solo informe, sino que también inspire, guíe, genere reflexión y fomente el compromiso activo del estudiantado con su propio proceso de aprendizaje.

La primera implicación a tener en cuenta respecto de la retroalimentación es que existen diferentes fases para realizarla, el cuándo (*feed-up, feed-back, feed-forward*). En ellas, la

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



información emergente puede apoyar de manera oportuna a la comprensión, ejecución y reflexión sobre la tarea realizada. Asimismo, ha de considerarse el repertorio de niveles sobre los cuales se puede orientar el diálogo de la retroalimentación: tarea, proceso, autorregulación y persona (¿en qué se enfoca la retroalimentación?), teniendo en cuenta qué enfoques pueden ser más valiosos y motivadores en función del objetivo, la persona o el desempeño esperado.

Un tercer elemento para considerar es ¿cómo se dará la retroalimentación?, que refiere a las estrategias que se pueden implementar, según las características organizativas y académicas de la asignatura (orientación, retroalimentación entre iguales, retroalimentación interna, retroalimentación escrita docente, entre otras). De esta manera, se median acciones que promueven el diálogo, el apropiamiento de procesos y la reflexión para aplicar lo aprendido tanto en situaciones como en tareas futuras.

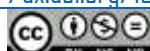
Diversas estrategias con apoyo tecnológico —como la retroalimentación automatizada, personalizada, colectiva al grupo clase, basada en registros, entre pares y mediante la autoevaluación— brindan posibilidades para que las personas estudiantes asuman múltiples roles dentro del proceso educativo: creadoras de contenido, colaboradoras, revisoras y generadoras de información. Este tipo de retroalimentación requiere planificarse adecuadamente para aprovechar su potencialidad y favorecer tanto la inmediatez como el diálogo personalizado y continuo. Lo anterior puede mejorar significativamente la experiencia emocional y de aprendizaje del estudiantado.

Una retroalimentación significativa no solo entrega información, sino que transforma el proceso de aprendizaje al incorporar ciertas dimensiones para potenciar su efectividad. Al ser dialógica

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



fomenta un espacio de interacción abierto y de coconstrucción del conocimiento, permitiendo que el estudiantado se sienta parte activa del proceso y logre una mayor apropiación de los saberes.

Por su parte, una retroalimentación autorreguladora contribuye al desarrollo de la autonomía, facilitando que las personas aprendan a gestionar sus propios procesos a través de la metacognición. De igual modo, la integración de procesos dialógicos que apoyen la motivación, en tanto, destaca el reconocimiento de logros y fortalezas, refuerza aspectos positivos y aumenta el compromiso y la confianza de quien aprende.

El rol orientador en la retroalimentación cumple una función esencial al brindar claridad sobre los objetivos y criterios de logro, lo cual reduce la incertidumbre y proporciona un marco de referencia para avanzar con seguridad. Integrar estas dimensiones en la práctica de retroalimentación no solo conlleva a su mejora, sino que también la convierte en una herramienta transformadora para el desarrollo integral del estudiantado.

Pero ¿es posible implementar un proceso de retroalimentación dialógico en contextos educativos con grandes grupos de estudiantes? Este resulta uno de los principales desafíos que se enfrenta en la educación superior, particularmente en modalidades a distancia, donde los recursos son limitados y la cantidad de personas estudiantes puede dificultar una atención más individualizada. Sin embargo, no cabe duda de que la retroalimentación resulta un elemento clave para el aprendizaje y su eficacia depende de la posibilidad de ser aplicada.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Para ello, se requiere una planificación institucional intencionada que facilite este uso activo de la retroalimentación, así como un conocimiento riguroso de los procesos suscritos al modelo a desarrollar. En este marco, el rol docente va más allá de emitir valoraciones: implica diseñar y acompañar procesos dialógicos, en los que la retroalimentación se convierta en una herramienta para dotar de sentido las experiencias de aprendizaje. Esta implicación pasa por conocer e instruirse sobre el modelo educativo, la mediación y la evaluación de los aprendizajes, junto con las herramientas digitales que las facilitan, y todos aquellos elementos que contribuyan a comprender e incorporar la retroalimentación de manera participativa con el estudiantado.

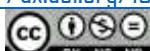
Uno de los mayores desafíos está en construir como comunidad educativa procesos de retroalimentación a largo plazo que no se limiten a mejorar un trabajo puntual, sino que fortalezcan las estrategias de aprendizaje para tareas futuras (*feed-forward*). Esto requiere brindar orientaciones más profundas y menos inmediatas, al igual que promover una adecuada alfabetización en retroalimentación.

Cuando las personas estudiantes cuentan con un nivel adecuado de alfabetización en retroalimentación, su motivación, compromiso y capacidad para aprovechar los emergentes del proceso mejoran sustancialmente. No obstante, esto solo es posible si se perciben como agentes activos de su propio aprendizaje, capaces de construir identidades proactivas frente a las evaluaciones y comentarios recibidos. Por ello, el diseño curricular y las estrategias evaluativas requieren propiciar oportunidades para que el estudiantado aprenda sobre la retroalimentación y a partir de ella.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Esta es una tarea en constante evolución que exige la renovación y la reflexión crítica sobre nuestras prácticas, el compromiso con la mejora continua y la convicción de que acompañar genuinamente al estudiantado va más allá de una asignatura específica: es un acto de proyección hacia su desarrollo futuro.

REFERENCIAS

- Ajjawi, R. y Boud, D. (2017). Researching feedback dialogue: an interactional analysis approach. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 42(2), 252-265.
<http://dx.doi.org/10.1080/02602938.2015.1102863>
- Black, P., y Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy y Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Boud, D. y Molloy, E. (2013). Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698-712.
<https://doi.org/10.1080/02602938.2012.691462>
- Cano, E. (2016). Del feedback al feedforward. En N. Cabrera y R. M. Mayordomo (Eds.), *El feedback formativo en la universidad. Experiencias con el uso de la tecnología* (pp. 31-40). LMI.
https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/51262/1/9_feedback_VERSIO_PUBLICADA_20ABRIL2016.pdf
- Cano, E., Pons-Seguí, L. y Lluch, L. (2020). *Feedback en Educación Superior*. Universidad de Barcelona.

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



https://deposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/171126/1/Guia_feedback_Educacion_Superior_Cano_Pons_Lluch_CASTELLANO.pdf

Cárdenas, G. A., Giraldo, F. N., Giraldo, M. C., Zambrano, A., Ropero, D. J. y Sánchez, L. M. (2024). La retroalimentación en la educación superior del siglo XXI. *Praxis y Saber*, 15(40). 1-17. <https://doi.org/10.19053/uptc.22160159.v15.n40.2024.17823>

Carless, D. (2016). Diseñar el feedback para promover el diálogo. En N. Cabrera y R. M. Mayordomo (eds.). *El feedback formativo en la universidad. Experiencias con el uso de la tecnología* (pp. 13-29). LMI. <http://www.lmi.ub.es/transmedia21/>

Carless, D. (2019). Feedback loops and the longer-term: towards feedback spirals, *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 44(5).
<https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1531108>

Carless, D., y Boud, D. (2018). The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assess. Eval. Higher Education* 43(8), 1315-1325.
<https://doi:10.1080/02602938.2018.1463354>

Carless, D., Salter, D., Yang, M. y Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395-407.
<https://doi.org/10.1080/03075071003642449>

Chaves-Torres, A. y Ceballos Villada, Z. R. (2019). Realimentación en procesos de aprendizaje y permanencia estudiantil en Educación Superior a Distancia. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 23(23), 164-182. <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.65>

Chetwynd, F. y Dobbyn, C. (2011). Assessment, feedback and marking guides in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 26(1), 67-78. <https://doi.org/10.1080/02680513.2011.538565>

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Espinosa E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(4), 389-397.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&id=S2218-36202021000400389

Esterhazy, R. y Damşa, C. (2019). Unpacking the feedback process: an analysis of undergraduate students' interactional meaning-making of feedback comments. *Studies in Higher Education*, 44(4), 260-274.
<http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2017.1359249>

García, B. y Pineda, V. (2019). Motivación y emociones: ingredientes esenciales del interés y el involucramiento en el aprendizaje en línea. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 21(11), 131-139. [10.22201/cuaed.20074751e.2019.21.68553](https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2019.21.68553)

García-Jiménez, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: de la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *Relieve*, 21(2), 1-24.
<http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.2.7546>

Hattie, J., y Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review Of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Leenknecht, M. y Carless, D. (2023). Students' feedback seeking behaviour in undergraduate education: A scoping review. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 48(7), 1032-1047. <https://doi.org/10.1080/02602938.2022.2154981>

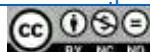
Lipnevich, A. y Panadero, E. (2021). A Review of Feedback Models and Theories: Descriptions, Definitions, and Conclusions. *Frontiers in Education*, 6, 1-29.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.720195>

Moreno, T. (2021). *La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Universidad Autónoma Metropolitana

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Moreno, T. (2023). La retroalimentación de la evaluación formativa en educación superior.

Revista Universidad y Sociedad, 15(2), 685-694.

<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v15n2/2218-3620-rus-15-02-685.pdf>

Moreno-Romero, C., y Rochera-Villach, M.J. (2022). La retroalimentación virtual desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 46(1), 1–26.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/49779>

Nicol, D. (2010). From Monologue to Dialogue: Improving Written Feedback Processes in Mass Higher Education. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 5, 501-517.
<https://doi.org/10.1080/02602931003786559>

Nicol, D. J., y Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>

Obando, W. (2025). *La retroalimentación electrónica: consideraciones para su aplicación con apoyo tecnológico*. Centro de Capacitación en Educación a Distancia, Universidad Estatal a Distancia.

Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2014) ¿Cómo se autorregulan nuestros alumnos? Revisión del modelo cílico de Zimmerman sobre autorregulación del aprendizaje. *Anales de psicología*, 30(2), 450-462. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>

Sadler, D. R. (2010). Beyond feedback: Developing student capability in complex appraisal. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 35(5), 535-550.
<https://doi.org/10.1080/02602930903541015>

La retroalimentación en la educación superior: un proceso dialógico orientado a la mejora continua del aprendizaje

Wendy Obando-Leiva

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v16i2.6147>



Artículo protegido por licencia Creative Commons



Shute, V. J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>

Teng, M. F. y Ma, M. (2024). Assessing metacognition-based Student Feedback Literacy for Academic Writing. *Assessing Writing*, 59, 100811. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2024.100811>

Universidad Estatal a Distancia (UNED). (2005). *Modelo pedagógico*. <https://www.uned.ac.cr/docencia/images/igesca/materiales/24.pdf>

Yan, Z. y Carless, D. (2021): Self-assessment is about more than self: the enabling role of feedback literacy. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 47(107), 1116–1128. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2001431>

Yáñez-Monje, V., y Méndez-Salazar, C. (2025). Análisis de mensajes de retroalimentación escrita en exámenes de matemática: Desafíos para la enseñanza y la evaluación en educación superior. *European Public y Social Innovation Review*, 10, 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-2087>