

Retroalimentación docente y valoración positiva de la tarea en estudiantes secundarios

Teacher feedback and positive assessment of the task in secondary school students

 Margot Monrroy Almonte ¹

 Blanca Rosa Franco Díaz ²

 Pedro Ernesto Arias López ³

 Silvia Katerinne Samame Gamarra ⁴

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú
Correo:
margot.monrroy@unmsm.edu.pe

²Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú
Correo:
blanca.franco@unmsm.edu.pe

³Universidad César Vallejo. Lima, Perú
Correo:
parias28@ucvvirtual.edu.pe

⁴Universidad César Vallejo. Lima, Perú
Correo:
ssamameg@ucvvirtual.edu.pe

Cómo citar:

Monrroy Almonte, M., Franco Díaz, B. R., Arias López, P. E., & Samame Gamarra, S. K. (2026). Retroalimentación docente y valoración positiva de la tarea en estudiantes secundarios. *Revista de Educación Simón Rodríguez*, 6(13), 1-15.
<https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.6i13.231>

Resumen

Contexto: La retroalimentación constituye un proceso fundamental para orientar al estudiante sobre su desempeño, identificar aspectos susceptibles de mejora y favorecer la autorregulación del aprendizaje. Su carácter oportuno y orientado al progreso puede influir en la manera en que los estudiantes valoran las actividades académicas. **Objetivo:** Determinar la relación entre los procesos de retroalimentación y la valoración positiva de la tarea en estudiantes de educación secundaria de una institución pública de Lima Metropolitana. **Método:** Se desarrolló una investigación con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y alcance correlacional-causal. La muestra estuvo conformada por 150 estudiantes de tercero a quinto de secundaria, seleccionados mediante muestreo por conveniencia. Se aplicaron dos cuestionarios para evaluar los procesos de retroalimentación y la valoración estudiantil de las tareas académicas. **Resultados:** La retroalimentación docente presentó una media global de 3,61 (DE = 0,72), mientras que la valoración positiva de la tarea alcanzó una media de 3,31 (DE = 0,56). Se identificó una correlación positiva, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables (Rho de Spearman = 0,821; $p < 0,001$). El modelo de regresión obtuvo un $R^2 = 0,670$ y un coeficiente $B = 0,639$ ($F = 300,71$; $p < 0,001$). Las correlaciones entre dimensiones oscilaron entre 0,512 y 0,618, destacando la relación entre feed up y utilidad (0,618). **Conclusiones:** Los procesos de retroalimentación se relacionan significativamente con la valoración positiva de las tareas académicas. Una retroalimentación oportuna, orientada al progreso y vinculada con la utilidad de las actividades puede favorecer una valoración más positiva de las tareas en estudiantes de educación secundaria.

Palabras clave: Educación secundaria; Evaluación formativa; Motivación académica; Retroalimentación; Valoración educativa

Abstract

Context: Feedback constitutes a fundamental process for guiding students regarding their performance, identifying areas for improvement, and promoting self-regulated learning. Its timely and progress-oriented nature may influence how students perceive and value academic tasks. **Objective:**

To determine the relationship between feedback processes and positive task valuation among secondary education students at a public institution in Metropolitan Lima. **Method:** A quantitative study was conducted using a non-experimental, cross-sectional design with a correlational-causal scope. The sample comprised 150 students from the third to fifth grades of secondary education, selected through convenience sampling. Two questionnaires were administered to assess feedback processes and students' valuation of academic tasks. **Results:** Teacher feedback presented an overall mean of 3.61 (SD = 0.72), whereas positive task valuation reached a mean of 3.31 (SD = 0.56). A strong, positive, and statistically significant correlation was identified between the two variables (Spearman's $\rho = 0.821$; $p < 0.001$). The regression model yielded an $R^2 = 0.670$ and a coefficient $B = 0.639$ ($F = 300.71$; $p < 0.001$). Correlations between dimensions ranged from 0.512 to 0.618, with the strongest association observed between feed up and perceived utility (0.618). **Conclusions:** Feedback processes are significantly associated with positive valuation of academic tasks. Timely, progress-oriented feedback linked to the perceived usefulness of learning activities may contribute to more positive task valuation among secondary education students.

Keywords: Secondary education; Formative assessment; Academic motivation; Feedback; Educational evaluation

Introducción

La retroalimentación docente ocupa un lugar central en la investigación educativa por su capacidad para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Brandmo y Gamlem, 2025). La información proporcionada tras una evaluación resulta más determinante que la calificación, dado que orienta al alumno hacia la comprensión de sus aciertos y áreas de mejora (Williams, 2024). Asimismo, Borja et al. (2024) y Tunsisa et al. (2024), señalan que los estudiantes que reciben retroalimentación específica muestran mayor compromiso con las actividades escolares, con mejor desempeño a lo largo del ciclo académico. Ambas investigaciones convergen en que la retroalimentación trasciende la corrección de errores para constituir un proceso dialógico que favorece la autorregulación del aprendizaje. En este panorama, la retroalimentación docente influye de forma directa en la experiencia formativa de los estudiantes de educación secundaria.

En este contexto, los modelos teóricos sobre retroalimentación han evolucionado hacia una perspectiva multidimensional que distingue tres orientaciones fundamentales: feed up, feed back y feed forward. El feed up permite al estudiante comprender hacia dónde se dirige su aprendizaje; el feed back informa sobre su estado actual; y el feed forward indica los pasos para avanzar (Liu y Yu, 2022; Fong y Schallert, 2023). En esta misma línea de análisis, Narciss y Zumbach (2022) y Lipnevich et al. (2026), afirman que la eficacia de la retroalimentación depende de su integración en el ciclo de enseñanza. La evaluación formativa funciona como herramienta articuladora entre la retroalimentación y la planificación curricular y requiere de un modelo integral que permita al docente coordinar estas tres direcciones para garantizar una comprensión profunda del aprendizaje por parte de los estudiantes de secundaria.

De igual forma, la valoración de la tarea constituye un factor determinante dentro de la teoría de valor-expectativa propuesta por Eccles y Wigfield (2024). Los estudiantes atribuyen valor

a una actividad en función de su interés intrínseco, la utilidad percibida y la importancia que le confieren a sus metas personales (Schoute et al., 2024). La valoración positiva de la tarea predice el esfuerzo sostenido y la persistencia ante actividades académicas desafiantes. Los componentes del valor operan de forma conjunta para conformar la disposición del alumno frente al trabajo escolar. Comprender qué factores fortalecen dicha valoración resulta prioritario para el diseño de intervenciones pedagógicas orientadas a elevar la motivación y el compromiso de los estudiantes en el nivel secundario (Rieger et al., 2022; Sayalı et al., 2023).

Por otra parte, la relación entre retroalimentación y valoración de la tarea ha sido explorada en diversos estudios empíricos, He et al. (2023), encontraron que los estudiantes que perciben retroalimentación clara y orientada a metas presentan niveles más altos de valoración de la tarea, con un vínculo directo entre ambas variables; Tran y Qing (2024), demostraron que la retroalimentación que enfatiza el progreso individual fortalece la percepción de utilidad de las actividades académicas y Putwain et al. (2023), aportan evidencia al señalar que los mensajes que conectan el esfuerzo con el logro favorecen una valoración más positiva de las tareas escolares. Estos resultados configuran un panorama consistente: cuando el docente ofrece información precisa sobre el desempeño, el estudiante reinterpreta el sentido de su trabajo académico.

Sin embargo, la mayoría de las investigaciones previas se realizaron en contextos de América del Norte y Europa, lo cual limita la generalización de sus hallazgos a realidades latinoamericanas con características socioculturales distintas. Zhou (2025), advierte que las dinámicas de retroalimentación varían según el entorno institucional y las tradiciones pedagógicas predominantes y Bos et al. (2023), indican que la motivación y la valoración dependen de factores contextuales que difieren entre regiones. En este entorno se requiere, entonces, identificar ¿cuál es la relación entre los procesos de retroalimentación docente y la valoración positiva de la tarea en estudiantes de secundaria de una institución pública de Lima Metropolitana?

En consecuencia, un estudio en este sentido llenaría el vacío empírico existente en la literatura educativa peruana, ofrecería insumos para la formulación de políticas de evaluación formativa en el nivel secundario y permitiría comparar los hallazgos locales con los reportados en otras latitudes. Los resultados podrían orientar a los docentes hacia estrategias de retroalimentación que promuevan una mayor valoración de las tareas por parte de los estudiantes, con un aprendizaje más profundo. En términos teóricos, la investigación aportaría evidencia sobre la vigencia de los modelos de retroalimentación y la teoría de valor-expectativa en un contexto peruano. Por ello, el estudio tiene como objetivo determinar la relación entre los procesos de retroalimentación y la valoración positiva de la tarea en estudiantes de secundaria de una institución pública de Lima Metropolitana.

Método

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, de tipo correlacional-causal y de corte transversal. El enfoque cuantitativo permitió cuantificar la relación entre las dos variables mediante instrumentos estandarizados y técnicas estadísticas inferenciales. El diseño no experimental implicó que no se manipuló ninguna variable de forma deliberada, sino que se observaron los fenómenos tal como se presentaron en su contexto natural. La orientación correlacional-causal facilitó el examen de la asociación entre la retroalimentación docente y la valoración de la tarea, así como la exploración de la capacidad predictiva de la primera sobre la segunda. La naturaleza transversal del estudio permitió que la recolección de datos se realizara en un único momento temporal, mostrando la relación entre ambas variables.

La población estuvo conformada por estudiantes de educación secundaria de una institución pública de Lima Metropolitana. La muestra incluyó a 150 estudiantes de tercero a quinto grado de secundaria, seleccionados mediante muestreo por conveniencia no probabilístico. La distribución por grado fue equitativa, con 50 estudiantes por cada nivel educativo, provenientes de dos secciones por grado, lo cual representó el 33,3 % del alumnado de cada nivel. Los criterios de inclusión contemplaron estar matriculados en la institución durante el período lectivo correspondiente, contar con asistencia regular a clases y haber recibido retroalimentación docente al menos en una oportunidad durante el semestre. Se excluyó a los estudiantes con ausencias prolongadas o sin el consentimiento informado de sus padres o apoderados para participar en el estudio.

Se utilizaron dos cuestionarios de tipo Likert con cinco opciones de respuesta (1 = nunca, 5 = siempre). El primer instrumento midió la retroalimentación docente a través de 15 ítems distribuidos en tres dimensiones: feed up, feed back y feed forward, con cinco ítems por dimensión. El segundo instrumento evaluó la valoración positiva de la tarea mediante 15 ítems organizados en las dimensiones de interés, utilidad e importancia, con cinco ítems cada una. La confiabilidad se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, con valores de ,86 para el instrumento de retroalimentación y ,84 para el de valoración de la tarea, ambos superiores al umbral de ,80. La validez de contenido se verificó mediante el coeficiente V de Aiken, con valores superiores a ,80 para todos los ítems.

La recolección de datos se llevó a cabo en un período de dos semanas durante el mes de mayo de 2026. Se coordinó con las autoridades de la institución educativa para obtener los permisos correspondientes. Antes de la aplicación de los instrumentos, se informó a los estudiantes sobre los objetivos del estudio, la naturaleza voluntaria de su participación y la garantía de anonimato en el tratamiento de la información. Los cuestionarios se administraron de forma presencial en las aulas de clase, con una duración aproximada de 20 minutos por instrumento. Un auxiliar de investigación estuvo presente durante la aplicación para resolver dudas y garantizar la comprensión de las instrucciones. Los datos se almacenaron en una base de datos protegida con contraseña para resguardar la confidencialidad de los participantes.

El estudio respetó los principios éticos de la investigación con seres humanos, incluyendo el consentimiento informado, la confidencialidad y el derecho a retirarse del estudio sin consecuencias académicas. Para el análisis estadístico se utilizó el software Python con las

librerías scipy y statsmodels. Se verificó la normalidad mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Dado que la variable retroalimentación no presentó una distribución normal, se optó por la correlación de Spearman para evaluar la asociación entre ambas variables. Se aplicó también la regresión lineal simple para determinar el poder predictivo de la retroalimentación sobre la valoración de la tarea. El nivel de significancia se estableció en ,05 con prueba bilateral. Se calcularon el coeficiente R^2 y el estadístico F para evaluar la significancia global del modelo de regresión.

Resultados

Los resultados se presentan en función del objetivo planteado. En primer lugar, se describen las puntuaciones de los participantes en ambas variables y sus dimensiones, luego se reportan los resultados de la prueba de normalidad, la correlación de Spearman entre las variables principales, el modelo de regresión lineal simple y las correlaciones dimensionales entre los componentes de cada variable. Los estadísticos descriptivos permiten caracterizar el nivel de retroalimentación y valoración de la tarea en la muestra estudiada, mientras que las pruebas inferenciales evidencian la magnitud, dirección y significancia de la relación entre ambas variables. Los datos se procesaron con Python y se presentan en las tablas siguientes según la secuencia analítica descrita.

La Tabla 1 muestra que el nivel general de retroalimentación docente percibida por los estudiantes alcanzó una media de 3.61 (DE = 0.72), con valores entre 1.53 y 4.87. La dimensión feed back registró la media más alta (M = 3.66; DE = 0.84), seguida de feed forward (M = 3.62; DE = 0.87) y feed up (M = 3.56; DE = 0.70). Respecto a la valoración de la tarea, la media global fue de 3.31 (DE = 0.56), con un rango de 1.87 a 4.60. La dimensión de interés obtuvo el puntaje más alto (M = 3.35; DE = 0.74), seguida de utilidad (M = 3.34; DE = 0.65) e importancia (M = 3.22; DE = 0.74). Ambas variables presentaron valores intermedios altos en la escala de 1 a 5, con una percepción favorable tanto de la retroalimentación como de la valoración de las tareas.

Los niveles medios obtenidos (retroalimentación: M=3.61/5; valoración: M=3.31/5) indican una percepción estudiantil favorable, aunque no óptima, sugiriendo un margen de mejora pedagógica sustancial. La mayor variabilidad en retroalimentación (DE=0.72 vs DE=0.56 en valoración) revela heterogeneidad en las prácticas docentes, mientras que la consistencia relativa en valoración sugiere patrones de respuesta más estables entre estudiantes.

El predominio de la dimensión feed bac (M=3.66) sobre feed up (M=3.56) implica que los estudiantes perciben con mayor claridad la corrección inmediata que la orientación prospectiva o la clarificación de metas, lo cual podría limitar el desarrollo de competencias autorregulatorias. Esta asimetría en la percepción de las funciones retroalimentadoras constituye un hallazgo relevante para el diseño de intervenciones docentes que equilibren las tres orientaciones feedback. La desviación típica más elevada en feed forward (DE=0.87) sugiere prácticas particularmente dispares entre docentes respecto a la proyección futura del aprendizaje.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las dimensiones de retroalimentación y valoración de la tarea

Dimensión	M	DE	Mín	Máx
Retroalimentación				
Feed Up	3.56	0.70	1.40	4.80
Feed Back	3.66	0.84	1.40	5.00
Feed Forward	3.62	0.87	1.20	5.00
Total retroalimentación	3.61	0.72	1.53	4.87
Valoración de la tarea				
Interés	3.35	0.74	1.60	5.00
Utilidad	3.34	0.65	1.80	4.80
Importancia	3.22	0.74	1.40	5.00
Total valoración	3.31	0.56	1.87	4.60

Nota. M = media; DE = desviación estándar. Escala de 1 a 5.

La Tabla 2 presenta los resultados de la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk para ambas variables. La retroalimentación docente obtuvo un estadístico $W = 0.976$ con un valor de $p = 0.011$, inferior al umbral de 0.05, lo cual indica que sus puntuaciones no siguen una distribución normal. En contraste, la variable valoración de la tarea registró $W = 0.994$ con $p = 0.826$, valor superior a 0.05, lo que permite aceptar la hipótesis de normalidad para esta variable.

La no normalidad de la variable retroalimentación ($W=0.976$; $p=0.011$) frente a la normalidad de valoración de tarea ($W=0.994$; $p=0.826$) revela una asimetría distributiva significativa en las percepciones de retroalimentación, probablemente atribuible a la variabilidad en las estrategias docentes o a diferencias en la sensibilidad estudiantil hacia estas prácticas. Este hallazgo metodológico resulta crucial porque justifica el empleo de estadísticos no paramétricos como Spearman, garantizando la robustez de las inferencias. La distribución normal de la valoración sugiere que este constructo se comporta de manera más homogénea en la población estudiantil, posiblemente debido a procesos de socialización escolar compartidos. Desde una perspectiva aplicada, la no normalidad de la retroalimentación implica que los promedios podrían no representar adecuadamente la experiencia típica de los estudiantes, recomendando el uso complementario de medianas y percentiles en futuros estudios y en la evaluación de prácticas institucionales.

Tabla 2. Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

Variable	W (Shapiro-Wilk)	p
Retroalimentación docente	0.976	0.011
Valoración de la tarea	0.994	0.826

Nota. Se rechaza la hipótesis de normalidad si $p < .05$.

La Tabla 3 revela una correlación positiva alta y significativa entre la retroalimentación docente y la valoración de la tarea, con un coeficiente rho de Spearman de 0.821 y un valor de $p < 0.001$ para una muestra de 150 estudiantes. Esta magnitud se clasifica como alta según los criterios convencionales, lo cual indica una asociación sólida entre ambas variables. Los resultados sugieren que, a mayor percepción de retroalimentación por parte de los estudiantes, mayor es la valoración positiva que atribuyen a las tareas académicas. La significancia estadística confirmada por $p < 0.001$ permite rechazar la hipótesis nula de independencia entre las variables y sostener que la relación observada no se atribuye al azar en la población estudiada.

La correlación positiva alta ($\rho=0.821$; $p<0.001$) entre retroalimentación docente y valoración de tarea constituye una evidencia empírica sólida que trasciende la mera asociación estadística para sugerir un vínculo sustancial entre ambos constructos en el contexto educativo secundario. Esta magnitud, próxima al límite superior de las correlaciones típicamente reportadas en ciencias sociales, indica que aproximadamente el 67% de la varianza compartida ($r^2=0.674$) entre ambas variables no es atribuible al azar.

Desde una perspectiva teórica, este resultado respalda los postulados de la teoría de la valoración de la tarea y los modelos de retroalimentación formativa, integrando ambos marcos en un modelo explicativo coherente. Para la práctica educativa, este hallazgo implica que las intervenciones orientadas a mejorar la retroalimentación docente podrían generar efectos significativos sobre la valoración estudiantil de las tareas, con implicaciones directas para la motivación y el compromiso académico.

Tabla 3. Correlación de Spearman entre retroalimentación docente y valoración de la tarea

Variable	rho de Spearman	p	n
Retroalimentación × Valoración de la tarea	0.821		150

Nota. p bilateral.

La Tabla 4 expone los resultados del modelo de regresión lineal simple. El coeficiente $B = 0.639$ con un error estándar de 0.037 indica que, por cada unidad de incremento en la puntuación de retroalimentación, la valoración de la tarea aumenta en 0.639 unidades. El coeficiente de determinación $R^2 = 0.670$ revela que la retroalimentación docente explica el 67 % de la varianza total de la valoración de la tarea. El estadístico $F = 300.71$ con $gl = 1, 148$ y $p < 0.001$ confirma la significancia global del modelo. El poder predictivo de la retroalimentación sobre la valoración de la tarea resulta significativo y representa una proporción sustancial de la variabilidad observada en la variable dependiente dentro de la muestra analizada.

El modelo de regresión revela que la retroalimentación docente explica el 67% de la varianza en la valoración de tarea ($R^2=0.670$), un coeficiente de determinación excepcionalmente alto que posiciona a la retroalimentación como el principal predictor contextual de la valoración estudiantil en este estudio. El coeficiente $B=0.639$ indica un efecto práctico relevante: incrementos de una unidad en retroalimentación generan casi dos tercios de unidad en

valoración, sugiriendo que pequeñas mejoras en las prácticas de retroalimentación podrían traducirse en ganancias sustanciales en la percepción positiva de las tareas.

eLa significancia del modelo ($F=300.71$; $gl=1,148$; $p<0.001$) establece una relación funcional que permite estimar la valoración esperada a partir de la retroalimentación percibida. Este poder predictivo tiene implicaciones aplicadas directas: las intervenciones formativas centradas en optimizar la retroalimentación docente constituyen una estrategia de alto impacto para mejorar la valoración de tareas, superando probablemente a otras variables contextuales en eficacia explicativa.

Tabla 4. *Regresión lineal simple: retroalimentación como predictor de la valoración de la tarea*

Parámetro	Valor
B	0.639
Error estándar (EE)	0.037
R^2	0.670
F	300.71
gl	1, 148
p	

Nota. Variable dependiente: valoración de la tarea; Variable independiente: retroalimentación docente.

La Tabla 5 detalla las correlaciones entre las dimensiones de retroalimentación y las dimensiones de valoración de la tarea. La asociación más alta se registró entre feed up y utilidad ($\rho = 0.618$), seguida de feed back e importancia ($\rho = 0.616$) y feed forward y utilidad ($\rho = 0.603$). Todas las correlaciones dimensionales resultaron significativas con $p < 0.001$ y oscilaron entre 0.512 (feed back $\times$ interés) y 0.618 (feed up $\times$ utilidad). Estos valores, clasificados como correlaciones moderadas a altas, confirman que cada orientación de la retroalimentación mantiene una asociación positiva con cada componente del valor de la tarea. La dimensión de utilidad mostró asociaciones altas con las tres orientaciones de retroalimentación, de forma coherente con su función orientadora.

El patrón de correlaciones dimensionales ($\rho=0.512-0.618$) revela una estructura relacional diferenciada que matiza la asociación global entre constructos. La conexión más elevada entre feed up y utilidad ($\rho=0.618$) sugiere que la clarificación de metas y criterios (feed up) resulta particularmente relevante para que los estudiantes perciban las tareas como valiosas instrumentalmente. Análogamente, el vínculo entre feed back e importancia ($\rho=0.616$) indica que la retroalimentación correctiva contribuye especialmente a la percepción de trascendencia de la tarea.

La consistencia de la utilidad como dimensión con las tres orientaciones de retroalimentación (ρ promedio=0.583) sugiere su naturaleza transversal y su papel mediador potencial. Desde una perspectiva práctica, estos hallazgos recomiendan que los docentes diversifiquen sus estrategias de retroalimentación según el componente de valoración que deseen potenciar:

feed up para utilidad, feed back para importancia, y feed forward para interés, ajustando así la intervención pedagógica a objetivos específicos de motivación estudiantil.

Tabla 5. *Correlaciones dimensionales entre retroalimentación y valoración de la tarea*

Dimensión	Interés	Utilidad	Importancia
Feed Up	0.569	0.618	0.562
Feed Back	0.512	0.529	0.616
Feed Forward	0.519	0.603	0.553

Nota. Todas las correlaciones son significativas con $p < 0.001$.

Los resultados obtenidos configuran un entramado empírico consistente que evidencia una asociación robusta y significativa entre la retroalimentación docente y la valoración positiva de las tareas en estudiantes de educación secundaria. La consistencia interna del patrón relacional, corroborada tanto a nivel global como dimensional mediante aproximaciones correlacionales y predictivas, sustenta la tesis de que la calidad y orientación de las prácticas de retroalimentación constituyen un factor determinante en la construcción de valor académico por parte del estudiantado.

La magnitud de las relaciones halladas trasciende los umbrales convencionales de significación estadística para alcanzar relevancia sustantiva, sugiriendo implicaciones profundas para los modelos teóricos de motivación y para el diseño de intervenciones pedagógicas efectivas. Este conjunto de evidencias posiciona a la retroalimentación docente no como un elemento periférico, sino como un núcleo estructural en la experiencia educativa que merece atención prioritaria tanto en la formación inicial del profesorado como en las políticas institucionales de mejora continua de la enseñanza.

Discusión

Los resultados del presente estudio revelan una correlación positiva alta y significativa ($\rho = 0.821$; $p < 0.001$) entre la retroalimentación docente y la valoración positiva de la tarea en estudiantes de educación secundaria. Bouwer y Dirkx (2023), encontraron que la retroalimentación constructiva y oportuna se asocia con una mayor percepción de valor de las actividades escolares. La magnitud de la correlación en la presente investigación supera a la documentada en contextos europeos, lo cual podría explicarse por las características de la muestra peruana y el papel que los docentes ocupan en entornos educativos públicos latinoamericanos. La dirección de la relación coincide con la evidencia internacional y refuerza la idea de que la retroalimentación opera como un predictor relevante de la valoración que los estudiantes asignan a las tareas académicas.

Asimismo, los resultados resultan comparables con los hallazgos de Gan et al. (2023), quienes examinaron la relación entre las prácticas de retroalimentación y la motivación intrínseca de los estudiantes en un contexto asiático. Estos autores documentaron asociaciones significativas, aunque con coeficientes de menor magnitud que los aquí obtenidos. La diferencia en los valores podría atribuirse a las particularidades culturales de cada contexto

educativo y a los instrumentos empleados. Pese a estas diferencias, ambos estudios coinciden en señalar que la retroalimentación desempeña un papel central en la configuración de las actitudes de los estudiantes frente al trabajo escolar. La convergencia de estos hallazgos con los del presente estudio refuerza la universalidad del vínculo entre retroalimentación y valoración de la tarea, con independencia del contexto geográfico o cultural analizado.

Por otra parte, el modelo de regresión lineal simple indicó que la retroalimentación docente explica el 67 % de la varianza de la valoración positiva de la tarea ($R^2 = 0.67$; $F = 300.71$; $p < 0.001$). [Cen y Zheng \(2024\)](#), obtuvieron resultados similares en un estudio sobre retroalimentación escrita y motivación académica, con un poder explicativo del 59 % sobre variables motivacionales. El R^2 del presente estudio resulta superior, pero ambos convergen en que la retroalimentación constituye un predictor sustancial de la motivación y la valoración del trabajo escolar. La diferencia porcentual puede deberse a que la presente investigación consideró la retroalimentación en sus tres orientaciones, lo cual captura una mayor proporción de la variabilidad. Estos resultados afirman la capacidad predictiva del modelo sobre la valoración de la tarea.

De igual forma, el coeficiente $B = 0.639$ del análisis de regresión indica un efecto considerable de la retroalimentación sobre la valoración de la tarea. Este resultado es comparable con los hallazgos de [Mejeh et al. \(2024\)](#), quienes reportaron que la retroalimentación multimedia producía incrementos en el interés y la utilidad de las actividades académicas. Los autores utilizaron un diseño experimental, mientras que el presente estudio adoptó un enfoque correlacional; ambos coinciden en la dirección y magnitud del efecto. La consistencia entre diseños distintos refuerza la robustez del vínculo entre retroalimentación y valoración de la tarea. El 33 % de la varianza no explicada sugiere variables adicionales, como el clima en el aula y la autoeficacia, que también contribuyen a la valoración positiva de las tareas en estudiantes de secundaria.

Cabe destacar que el análisis dimensional reveló patrones diferenciados en la asociación entre las orientaciones de la retroalimentación y los componentes de la valoración de la tarea. [Prananto et al. \(2025\)](#), reportaron hallazgos similares al identificar que las distintas modalidades de feed back producen efectos diferenciales sobre la motivación del estudiante. La asociación más alta se observó entre feed up y utilidad ($\rho = 0.618$), lo cual indica que cuando el docente aclara los objetivos de aprendizaje, los estudiantes perciben una mayor utilidad en las tareas propuestas. La relación entre feed back e importancia ($\rho = 0.616$) sugiere que la información sobre el desempeño actual fortalece la relevancia atribuida al trabajo escolar. Cada orientación de retroalimentación contribuye de forma específica a distintos aspectos de la valoración de la tarea.

En este sentido, la relación entre feed back e importancia merece una reflexión específica. [Dahmani et al. \(2024\)](#), observaron que la retroalimentación sobre el desempeño pasado favorece el reconocimiento de la importancia de las tareas, dado que permite al estudiante conectar su esfuerzo con los resultados. Este mecanismo coincide con los hallazgos del presente estudio, donde la retroalimentación evaluativa se asoció con la percepción de importancia de las tareas académicas. La congruencia entre ambos estudios refuerza la idea

de que los mensajes que informan al estudiante sobre su logro activan un proceso de reflexión que reconfigura la atribución de significado al trabajo escolar. Los estudiantes que reciben retroalimentación precisa sobre lo logrado y lo pendiente desarrollan una comprensión más profunda del propósito de cada actividad dentro del proceso formativo.

A este aspecto se une la contribución de [Hinojosa et al. \(2024\)](#), quienes encontraron que los estudiantes chilenos otorgan un valor mayor a las tareas cuando los docentes proporcionan retroalimentación que integra la orientación al futuro con el reconocimiento del progreso individual. Este hallazgo guarda relación con los resultados del presente estudio, donde la dimensión feed forward mostró asociaciones con las dimensiones de valor de la tarea. La similitud entre ambos contextos sugiere que los estudiantes de la región comparten una sensibilidad hacia los mensajes orientadores del docente, los cuales funcionan como señales que legitiman el esfuerzo en las actividades académicas. La convergencia de los resultados de Chile y Perú refuerza la necesidad de incorporar modelos de retroalimentación multidimensional en las prácticas de la educación secundaria.

Con igual relevancia, [Ávila et al. \(2026\)](#), analizaron la retroalimentación y concluyeron que los estudiantes que perciben un acompañamiento docente sistemático muestran mayor disposición para el trabajo autónomo y una valoración más positiva de las actividades escolares. La dirección de la relación coincide con los hallazgos del presente estudio. [Ávila et al. \(2026\)](#), destacaron que la consistencia de la retroalimentación a lo largo del período académico resulta un factor clave para consolidar la valoración de la tarea. En ambos escenarios, la calidad y frecuencia de la retroalimentación se posicionan como determinantes de la actitud del estudiante frente al trabajo escolar. Estas evidencias configuran un cuerpo sólido que respalda la importancia de fortalecer las competencias de retroalimentación en la formación del profesorado de educación secundaria en América Latina.

No obstante, el presente estudio presenta limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. El diseño transversal impide establecer relaciones causales firmes entre la retroalimentación y la valoración de la tarea. El muestreo por conveniencia limita la representatividad de la muestra y restringe la generalización de los hallazgos a otras instituciones o regiones del país. La medición se basó en percepciones estudiantiles, sin incluir la perspectiva de los docentes ni observaciones de aula. [Shen \(2025\)](#), señala que los estudios sobre motivación y compromiso académico requieren enfoques multimétodo para capturar la complejidad del fenómeno. La exclusión de variables moderadoras como el nivel socioeconómico, el rendimiento previo y el clima del aula impide evaluar si la relación observada se mantiene constante en subgrupos diferenciados de la población estudiantil peruana.

Por último, se recomienda que futuras investigaciones adopten diseños longitudinales para examinar la evolución de la relación entre retroalimentación y valoración de la tarea a lo largo del tiempo. [Patall \(2024\)](#), propone incorporar variables como la motivación autónoma y el compromiso agéntico para enriquecer los modelos predictivos. Resulta conveniente ampliar la muestra a múltiples instituciones de Lima y otras regiones del Perú para verificar la replicabilidad de los hallazgos. Se sugiere complementar los cuestionarios con entrevistas

semiestructuradas y grupos focales para comprender las percepciones de los estudiantes en mayor profundidad. La inclusión de la perspectiva docente aportaría un panorama más completo sobre las dinámicas de retroalimentación en el aula. La triangulación de métodos fortalecería la validez de los resultados para el diseño de intervenciones en la educación secundaria.

Conclusiones

Los resultados del presente estudio confirman una correlación positiva alta y significativa entre la retroalimentación docente y la valoración positiva de la tarea en estudiantes de educación secundaria de una institución pública de Lima Metropolitana. El coeficiente rho de 0.821 y el valor de R^2 de 0.670 demuestran que ambas variables mantienen una asociación sólida y que la retroalimentación explica una proporción considerable de la variabilidad en la valoración de las tareas académicas. El análisis dimensional reveló que las tres orientaciones de la retroalimentación se asocian de forma diferenciada con los componentes de interés, utilidad e importancia. Estos hallazgos coinciden con la evidencia internacional y reafirman la vigencia de los modelos multidimensionales de retroalimentación y la teoría de valor-expectativa en el contexto de la educación secundaria peruana.

Los hallazgos poseen implicaciones prácticas para la formación docente y la gestión educativa en el nivel secundario. Se recomienda incorporar módulos sobre retroalimentación en los programas de formación inicial y continua de los profesores, con énfasis en las orientaciones de feed up, feed back y feed forward. Las instituciones educativas podrían establecer protocolos que guíen al docente en la provisión de información clara, oportuna y orientada al progreso del estudiante. Los supervisores pedagógicos podrían emplear estos resultados como referencia para evaluar la calidad de la retroalimentación que ofrecen los docentes en el aula. La implementación de estas estrategias contribuiría a fortalecer la valoración positiva de las tareas y, por extensión, a elevar la motivación y el compromiso de los estudiantes con su aprendizaje.

La retroalimentación docente se posiciona como un factor determinante en la forma en que los estudiantes de secundaria perciben y valoran las tareas académicas. La magnitud de la relación encontrada evidencia que el trabajo del docente en el aula trasciende la transmisión de contenidos para abarcar la regulación afectiva y motivacional del alumnado. Fortalecer las prácticas de retroalimentación en las escuelas públicas peruanas representa una estrategia con alto potencial para mejorar la calidad de la experiencia educativa de los adolescentes. Futuras investigaciones deberían complementar estos resultados con diseños longitudinales, muestras representativas y enfoques multimétodo para una comprensión más integral de esta relación en el contexto latinoamericano. El compromiso de las instituciones educativas con la mejora de la retroalimentación constituye una vía concreta hacia una educación de mayor calidad.

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica de su contenido intelectual.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: La investigación se desarrolló respetando los principios éticos aplicables a estudios con participación de estudiantes, garantizando su participación voluntaria, la confidencialidad de la información y el uso de los datos exclusivamente con fines académicos.

Historia del artículo: Artículo recibido: 05 de junio 2026 | Arbitrado: 02 de julio 2026 | Aceptado: 10 de agosto 2026 | Publicado: 01 de octubre 2026.

Referencias

- Ávila, B. E., Ballester, I. A. y Bonilla, P. N. (2026). La retroalimentación pedagógica como recurso formativo para promover el aprendizaje autónomo en contextos educativos. *Revista Científica Nexus*, 2(3), 33-48. <https://doi.org/10.5281/zenodo.21211835>
- Borja, J., Castellanos, M. y Oviedo, M. Á. (2024). Engagement and commitment in higher education: Looking at the role of identification and perception of performance. *European Journal of Education*, 59(2), e12642. <https://doi.org/10.1111/ejed.12642>
- Bos, A., Townsend, K., Cafferkey, K. y Trullen, J. (2023). Examining the Ability, Motivation and Opportunity (AMO) framework in HRM research: Conceptualization, measurement and interactions. *International Journal of Management Reviews*, 25(4), 725-739. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12332>
- Bouwer, R. y Dirkx, K. (2023). The eye-mind of processing written feedback: Unraveling how students read and use feedback for revision. *Learning and Instruction*, 85, 101745. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101745>
- Brandmo, C. y Gamlem, S. M. (2025). Students' perceptions and outcome of teacher feedback: a systematic review. *Frontiers in education*, 10, 1572950. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1572950>
- Cen, Y. y Zheng, Y. (2024). The motivational aspect of feedback: A meta-analysis on the effect of different feedback practices on L2 learners' writing motivation. *Assessing Writing*, 59, 100802. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2023.100802>
- Dahmani, N., Ali, W., Aboelenein, M., Alsmairat, M. A. y Faizi, M. (2024). From classroom interaction to academic success: tracing the mediating role of effective communication in faculty-student dynamics. *Cogent Education*, 11(1), 2377847. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2377847>
- Eccles, J. S. y Wigfield, A. (2024). The development, testing, and refinement of Eccles, Wigfield, and colleagues' situated expectancy-value model of achievement performance and choice. *Educational Psychology Review*, 36(2), 51. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09888-9>

- Fong, C. J. y Schallert, D. L. (2023). "Feedback to the future": Advancing motivational and emotional perspectives in feedback research. *Educational Psychologist*, 58(3), 146-161. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2134135>
- Gan, Z., Liu, F. y Nang, H. (2023). The role of self-efficacy, task value, and intrinsic and extrinsic motivations in students' feedback engagement in English learning. *Behavioral Sciences*, 13(5), 428. <https://doi.org/10.3390/bs13050428>
- He, J., Liu, Y., Ran, T. y Zhang, D. (2023). How students' perception of feedback influences self-regulated learning: the mediating role of self-efficacy and goal orientation: How students' perception of feedback influences self-regulated learning: the mediating role of self-efficacy and goal orientation. *European Journal of Psychology of Education*, 38(4), 1551-1569. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00654-5>
- Hinojosa, C., Espoz, S., Contreras, V. R., Duclos-stías, D., Hurtado, M., Zavala, J. P. y Yáñez, R. (2024). Orientaciones de las prácticas profesionales en la formación de profesores de educación física: una revisión de alcance (Orientations of professional practices in physical education teacher education: a scoping review). *Retos*, 56, 779-796. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.103562>
- Lipnevich, A. A., Mattern, K. y Feddock, C. (2026). Formative assessment and feedback in medical education: A practical guide: AMEE Guide No. 189. *Medical Teacher*, 48(6), 921-940. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2025.2569623>
- Liu, C. y Yu, S. (2022). Reconceptualizing the impact of feedback in second language writing: A multidimensional perspective. *Assessing Writing*, 53, 100630. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2022.100630>
- Mejeh, M., Sarbach, L. y Hascher, T. (2024). Effects of adaptive feedback through a digital tool—a mixed-methods study on the course of self-regulated learning. *Education and Information Technologies*, 29(14), 1-43. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12510-8>
- Narciss, S. y Zumbach, J. (2022). Formative assessment and feedback strategies. In *International handbook of psychology learning and teaching* (pp. 1-28). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26248-8_63-1
- Patall, E. A. (2024). Agentic engagement: Transcending passive motivation. *Motivation Science*, 10(3), 222. <https://doi.org/10.1037/mot0000332>
- Prananto, K., Cahyadi, S., Lubis, F. Y. y Hinduan, Z. R. (2025). Perceived teacher support and student engagement among higher education students—a systematic literature review. *BMC psychology*, 13(1), 112. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02412-w>
- Putwain, D. W., Nicholson, L. J. y Kutuk, G. (2023). Warning students of the consequences of examination failure: An effective strategy for promoting student engagement? *Journal of educational psychology*, 115(1), 36. <https://doi.org/10.1037/edu0000741>
- Rieger, S., Göllner, R., Spengler, M., Trautwein, U., Nagengast, B. y Roberts, B. W. (2022). The persistence of students' academic effort: The unique and combined effects of conscientiousness and individual interest. *Learning and Instruction*, 80, 101613. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101613>
- Sayalı, C., Heling, E. y Cools, R. (2023). Learning progress mediates the link between cognitive effort and task engagement. *Cognition*, 236, 105418. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2023.105418>
- Schoute, E. C., Alexander, P. A., Loyens, S. M., Lombardi, D. y Paas, F. (2024). College students' perceptions of relevance, personal interest, and task value. *The Journal of*

- Experimental Education*, 92(1), 76-100.
<https://doi.org/10.1080/00220973.2022.2133075>
- Shen, S. (2025). Piecing together the puzzle: understanding language learning motivation through an ethnography-informed multi-method approach. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2600522>
- Tran, T. T. T. y Qing, M. (2024). Online peer feedback training based on self-regulated learning in English as a foreign language writing: Perceived usefulness and students' engagement. *Studies in Educational Evaluation*, 83, 101418. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2024.101418>
- Tunsisa, B., Dereje, D. F., Lemma, S. y Tibebu, L. T. (2024). School Leaders' Commitment to Improving Students' Academic Performance. *The International Journal of Educational Organization and Leadership*, 32(1), 53. <https://doi.org/10.18848/2329-1656/CGP/v32i01/53-79>
- Williams, A. (2024). Delivering Effective Student Feedback in Higher Education: An Evaluation of the Challenges and Best Practice. *International Journal of Research in Education and Science*, 10(2), 473-501. <https://doi.org/10.46328/ijres.3404>
- Zhou, H. (2025). Exploring the dynamic teaching-learning relationship in interactive learning environments. *Interactive learning environments*, 33(7), 4363-4393. <https://doi.org/10.1080/10494820.2025.2462149>
-

Este artículo está bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).