

Benoit Ríos, C. G., & Álvarez Sepúlveda, H. A. (2025). Revisión y reescritura de textos entre pares: ¿un paso hacia el aprendizaje autónomo? En R. Simbaña Q. (Coord). *Educación Integral. Perspectivas Multidimensionales y Nuevas Fronteras del Aprendizaje (Volumen III)* (pp. 94-106). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.315.c550>



Capítulo 4

Revisión y reescritura de textos entre pares: ¿un paso hacia el aprendizaje autónomo?

Claudine Glenda Benoit Ríos, Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

Resumen

En el contexto de una enseñanza de la escritura caracterizada por el protagonismo estudiantil, la revisión y reescritura de textos entre pares se han posicionado como estrategias didácticas con gran potencial formativo. A partir de algunos fundamentos teóricos existentes, el presente ensayo reflexivo tiene como propósito analizar cómo dicha práctica contribuye al desarrollo del aprendizaje autónomo del estudiantado. Desde un enfoque cualitativo interpretativo, se discuten los aportes de la interacción entre iguales en la construcción de habilidades cognitivas, metacognitivas, comunicativas y argumentativas, así como los desafíos pedagógicos asociados a su implementación en aula. Los hallazgos evidencian que la revisión y reescritura entre pares no solo contribuye a la construcción y mejora de los textos, sino que potencia procesos de autorregulación, sentido crítico y responsabilidad compartida en el aprendizaje. Cuando está mediada por criterios definidos, orientaciones didácticas y acompañamiento docente, esta práctica deviene una importante estrategia para el fortalecimiento de una enseñanza de la escritura más reflexiva, colaborativa y orientada a la autonomía del estudiantado. Palabras clave: Aprendizaje autónomo; autorregulación del aprendizaje; escritura académica; reescritura; revisión entre pares.

Introducción

La enseñanza de la escritura ha ido incorporando paulatinamente enfoques que superan el abordaje tradicional de la retroalimentación y evaluación correctiva centrada de forma exclusiva en el rol del profesorado. En este escenario, procesos como la revisión y reescritura de textos entre pares se ha posicionado como una estrategia didáctica con alto potencial formativo, especialmente en lo que respecta al desarrollo de habilidades de autorregulación, pensamiento crítico y autonomía en el aprendizaje (Costley et al., 2023; Li, 2025; Shulgina et al., 2024). Desde una visión que concibe la escritura como una práctica social compartida, la estrategia de edición de pares promueve el diálogo entre estudiantes y la construcción conjunta del conocimiento. Esta mirada colaborativa se alinea con una formación pedagógica activa (Da Silva et al., 2025; Benoit Ríos, 2025; Impedovo & Tan, 2023; Carrión Obaco et al., 2023), que sitúa al estudiante como agente principal de sus procesos.

Desde una perspectiva sociocognitiva, la escritura se entiende como un proceso complejo que conlleva la planificación, textualización, revisión y reescritura, fases vinculadas al desarrollo de habilidades metacognitivas y al manejo progresivo del lenguaje académico (Flower & Hayes, 1981; Bereiter & Scardamalia, 1987; Cassany, 2006). En este proceso, la interacción entre pares con fines pedagógicos brinda una oportunidad para que el estudiantado construya conocimiento de forma colaborativa, evalúe formativamente sus textos y afiance su comprensión acerca de los propósitos comunicativos predominantes. Este tipo de intercambios enriquece el producto escrito final y, del mismo modo, afianza la conciencia del estudiantado respecto su propio proceso escritural. En este escenario, la revisión y reescritura entre iguales puede devenir una valiosa instancia formativa, más aún, cuando hay una guía intencionada, mediada por pautas definidas claras (Chen et al., 2022; Tan & Chen, 2022; Zhang et al., 2022; Huisman et al., 2018).

En este punto, cabe preguntarse: ¿en qué medida la revisión y reescritura entre pares puede considerarse una estrategia promotora del aprendizaje autónomo? ¿Qué condiciones didáctico-pedagógicas posibilitan que esta práctica influya en el desarrollo de habilidades autorreguladas? En coherencia con estos cuestionamientos, el ensayo tiene como objetivo analizar el impacto formativo de la revisión y reescritura entre pares en el desarrollo del aprendizaje autónomo. La lógica subyacente es que tales prácticas emergen como un espacio para que el estudiantado fortalezca la autorregulación, la reflexión crítica y el consenso en la toma de decisiones durante el proceso escritural.

Según la metodología adoptada, este ensayo se basa en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo. Para esto, se realizó una revisión crítica de la literatura

especializada publicada entre los años 2015 y 2025, sobre todo aquella disponible en las bases de datos Scopus, SciELO, ERIC y Dialnet. Se exceptúan los textos clásicos, que exceden este rango de años. Los criterios para la selección bibliográfica se centraron en los siguientes conceptos claves: enfoques de escritura, escritura colaborativa, escritura de proceso, estrategias de escritura, retroalimentación entre iguales, metacognición y pedagogía con foco en el estudiantado. El análisis realizado se circunscribe a una perspectiva humanista-educativa, que identifica a la escritura como una práctica mediada por la interacción entre el estudiantado. En este contexto, el fenómeno se aborda a partir de un diseño narrativo de tópico, que posibilita la interpretación desde una mirada reflexiva y situada.

Desarrollo

La edición entre pares es una estrategia que ha sido valorada por su influencia positiva en el proceso de escritura (Graham & Alves, 2021; Ebadi & Rahimi, 2017). Como trasfondo del uso de la estrategia, está la idea de que el aprendizaje se fortalece cuando el estudiantado asume un papel activo durante sus procesos formativos; en el desarrollo de una tarea académica, esto se materializa en la producción y evaluación de conocimientos. En este sentido, la revisión del texto de un compañero/a implica, por una parte, la identificación de las fortalezas, debilidades y oportunidades para la reescritura, y, por otra, la reflexión sobre los propios procedimientos escriturales, lo que podría llevar a la metacognición y la mejora continua (Souza & Dos Santos, 2023). La sistematización de este ejercicio dual de observación y autoevaluación propicia que el estudiantado devenga un agente crítico de su práctica como aprendiz y también como enseñante.

De acuerdo con lo planteado, es posible retomar uno de los cuestionamientos que articula este ensayo: ¿en qué medida la revisión y reescritura entre pares puede considerarse una estrategia promotora del aprendizaje autónomo? Si bien se pone el énfasis en el apoyo que pueda mediar en el proceso de aprendizaje, dirigido por un otro: docente/estudiante, es también claro que este tipo de retroalimentación horizontal estimula una conciencia metacognitiva, considerada un factor clave para la autonomía. Una mirada a los aportes de esta estrategia permite evidenciar que la revisión entre pares y su consiguiente reescritura no solo contribuye a la mejora del producto textual, sino especialmente forma parte de una metodología activa centrada en el proceso, donde el error y la resolución de problemas se conciben como una oportunidad significativa para el asentamiento de los aprendizajes.

Diversas investigaciones han demostrado que el estudiantado que participa en espacios sistemáticos de edición entre pares desarrolla habilidades asociadas con la comprensión de los géneros discursivos, la coherencia, la cohesión, la

adecuación textual y capacidad de autoevaluación (González-Torres & Sarango, 2023; Wu et al., 2023; Ahmed, 2021; Kostopoulou & O'Dwyer, 2021). Los motivos que hay detrás de este desarrollo radican en la justificación de las observaciones realizadas por los pares, la identificación de los problemas específicos y la generación de propuestas y alternativas para el perfeccionamiento de los textos escritos. La autonomía, en este sentido, se encuentra estrechamente alineada con la realización de tareas cognitivas que movilizan habilidades de orden superior. Así concebido, el proceso impulsa una reflexión crítica sobre las convenciones y particularidades de cada género discursivo, lo que implica adaptar el escrito a los distintos contextos comunicativos. Por consiguiente, la revisión entre pares conlleva la mejora de la calidad textual y, asimismo, el desarrollo de competencias comunicativas esenciales para la formación académica.

Un factor central en la práctica de edición entre pares es la guía que se entrega al estudiantado, a fin de que pueda revisar de manera efectiva sus escritos. Por una parte, esta guía se basa en el modelamiento de las estrategias necesarias para su implementación; por otra parte, se funda en los principales instrumentos evaluativos. En este contexto, las rúbricas, las pautas o listas de cotejo emergen como andamiajes dotados de cualidades que contribuyen a la metacognición. De alguna forma, favorecen la objetivación de los juicios, evitando comentarios inadecuados o críticas vagas, y la retroalimentación útil y pertinente (Li & Mak, 2022; Li & Hebert, 2024; Simonsmeier et al., 2020). Coherente con estas ideas, se hace latente el segundo cuestionamiento acerca de las condiciones didáctico-pedagógicas posibilitan que la práctica de edición entre pares influya en el desarrollo de habilidades autorreguladas. Bajo esta óptica, las mencionadas herramientas no solo orientan la evaluación, sino también propician la reflexión crítica en torno a los principales elementos textuales. En ausencia de este apoyo, la actividad reflexiva que se desprende del trabajo escritural podría reducirse a opiniones que no aportan a la solidez del texto.

El paso hacia el aprendizaje autónomo puede constatararse en las decisiones metodológicas adoptadas por el estudiantado durante su trabajo colaborativo. Derivado de esto, el diseño de los instrumentos de coevaluación resulta clave para convertir la revisión entre pares en una instancia formativa y no únicamente correctiva. En este proceso, se releva el valor asignado por el estudiantado al consenso, puesto que esta estrategia influye en la fase de la reescritura, debido a las diversas tareas y decisiones adoptadas. En efecto, esta fase posterior al proceso de revisión se encuentra determinada por la capacidad para analizar críticamente, detectar errores o aspectos susceptibles de mejora. No basta con recibir la retroalimentación, ya que el verdadero valor formativo se manifiesta cuando el estudiantado puede comprender e interpretar los comentarios, decidir respecto de cuáles incorporar en los escritos y cómo ajustar su texto a partir de las sugerencias (Zhang et al., 2023; Graham et al., 2023). Tanto en el trabajo

individual como en aquel realizado con otros, se hace patente la autonomía. Acá la toma de decisiones consciente, deliberada y autónoma convierte al estudiantado en un productor reflexivo, que es capaz de asumir la responsabilidad sobre sus producciones.

Los planteamientos precedentes conducen, a su vez, a la concepción del acto de escribir como un proceso dialógico, cuya negociación está marcada por las intenciones del autor/estudiantado y la retroalimentación brindada por el par revisor/otro significativo. Desde esta mirada, vale la pena destacar el enriquecimiento del proceso de construcción: la reescritura no se muestra como un sinónimo de corrección, sino como una fase que permite volver al texto elaborado con una mayor conciencia de los propósitos, efectos y formas viables de relaciones significativas. Así, las modificaciones requeridas no constituyen un indicador de fracaso o debilidad estructural, sino una herramienta de ajuste y mejora de los escritos. Tal instrumento fortalece la conciencia discursiva y el pensar autónomamente para la reescritura: el estudiantado es motivado a evaluar la coherencia global, la intención comunicativa y la adecuación al destinatario. Aunque la revisión entre pares puede impulsar el proceso de reflexión, es en la fase de reescritura donde se consolida plenamente la autonomía: el estudiantado ya no construye para el profesorado, sino para sí mismo y para otros, evidenciando un dominio más vasto de sus decisiones discursivas.

Entonces, retomando la primera pregunta que guía este ensayo: ¿representa la revisión entre pares un paso hacia el aprendizaje autónomo?, es posible sostener que una de las respuestas más significativas se encuentra en la reescritura. En esta fase, mediada por la reflexión, es donde, ciertamente, el estudiantado se apropia de su rol como sujeto escritor, reflexivo y activo (Hartikainen et al., 2019). Sin embargo, una implementación efectiva requiere superar determinados obstáculos que no siempre son visibles en el diseño didáctico. Entre estas limitaciones se halla la reticencia inicial del estudiantado a presentar sus textos a sus pares, el miedo a la crítica y la inseguridad sobre su capacidad para dar a conocer sus puntos de vista (Ebadi & Rahimi, 2017; Chen et al., 2022). Estos factores emocionales y cognitivos actúan como barreras que pueden afectar el compromiso con la tarea, particularmente, si no se encaran de manera intencionada o si no cuentan con el acompañamiento docente apropiado. La escritura, como práctica individual y pública a la vez, comporta rasgos identitarios que hacen que cualquier forma de evaluación sea percibida como una construcción personal.

De acuerdo con las ideas presentadas, resultan imprescindibles contextos de confianza donde se cultive la empatía y se valide la vivencia del estudiante; por ende, la retroalimentación será asumida como una oportunidad de crecimiento y la revisión entre pares desplegará su máximo potencial formativo. Esto implica que el rol del docente no desaparece, sino que se redefine a partir de los tipos de ayudas necesarias. Es en sí un rol que adquiere una nueva dimensión, clave

para la efectividad de la revisión entre pares, pues integra la mediación del proceso, el modelamiento de la retroalimentación, la presentación de ejemplos y el monitoreo de los intercambios comunicativos en pos del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje (Zhang, 2024; Li et al., 2022). En virtud de su papel como facilitador del diálogo entre el estudiantado, uno de los propósitos es que los criterios de evaluación sean entendidos y aplicados con rigurosidad. Esta visión marca la complementariedad entre el rol del docente y del estudiantado desde una perspectiva más participativa y dialógica, ya que la revisión entre pares no reemplaza la evaluación docente, sino que la integra en este proceso formativo.

Otro aspecto importante de esta dinámica se evidencia en el desarrollo de habilidades en el estudiantado; por una parte, se potencian las habilidades escriturales y, por otra, las habilidades sociales y comunicativas. Todas ellas juegan un papel fundamental en la formación de comunidades de aprendizaje, cuyos integrantes son reconocidos como interlocutores válidos. En este sentido, se genera un aporte a la equidad en aula, dado que es posible anticipar la participación de todo el estudiantado en los procesos de construcción del conocimiento. Integrar al grupo completo en las dinámicas de revisión, evaluación formativa y reescritura impulsa una cultura de colaboración sistemática, en la cual los saberes se distribuyen entre los propios participantes y no emanan exclusivamente desde un experto/profesorado (Ferreira et al., 2024; Ahmed, 2021). La contribución realizada desde el par significativo permite democratizar el proceso de aprendizaje, por cuanto todo el estudiantado tiene el espacio para actuar como un lector crítico, validar diversas perspectivas y demostrar su capacidad para influir en la mejora de las construcciones de otros y propias. Este enfoque puede resultar notablemente válido en contextos marcados por la diversidad, donde la revisión entre iguales estimula la legitimación de distintas perspectivas y trayectorias de aprendizaje.

La autonomía en los aprendizajes determina, en este escenario, un aula caracterizada por el encuentro, que favorece la inclusión y sólidos vínculos pedagógicos. Como último factor a desarrollar, se pone de relieve el hecho de que la revisión y reescritura entre pares puede contribuir a la formación de competencias transversales esenciales para una ciudadanía crítica y una práctica profesional reflexiva. Especialmente destacables son la capacidad argumentativa, la empatía comunicativa, la capacidad de autorregulación y la responsabilidad compartida por el aprendizaje (Simonsmeier et al., 2020; Benoit Ríos, 2024). Estas competencias potencian la escritura académica y configuran una disposición ética y cognitiva hacia el trabajo con otros y una apertura a la mejora continua. Trasciende, así, la práctica del aula proyectándose hacia espacios para el ejercicio laboral, social y cívico, donde la capacidad de colaborar, retroalimentar y revisar con propósito deviene una habilidad trascendental. La revisión entre pares, aparte de ser una estrategia para escribir mejor, es sobre todo un mecanismo para

aprender con otros, negociar puntos de vista y construir desde el sentido amplio del término.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos y las reflexiones expuestas en este ensayo posibilitan visualizar el potencial de la revisión y reescritura entre pares como una práctica que fortalece el aprendizaje autónomo. Su efectividad se puede constatar en diversos ámbitos del quehacer estudiantil y en diferentes esferas del proceso escritural, puesto que permite articular la dimensión cognitiva, metacognitiva y social de la escritura, promoviendo en el estudiantado un rol activo como sujeto productor de discurso, como revisor conocedor de su lengua materna y como lector crítico de textos propios y ajenos. Prácticas de esta naturaleza desafían la concepción tradicional del profesorado como único responsable de los procesos evaluativos, otorgando al estudiantado un desempeño dinámico en la construcción de sus aprendizajes. En este rol, puede desarrollar sus ideas, confrontar puntos de vista, argumentar con otros para la toma de decisiones y desarrollar una conciencia metalingüística acerca de sus procesos de escritura.

A pesar del potencial de la revisión y reescritura entre pares, existen ciertos desafíos que el estudiantado debe afrontar para que esta práctica sea realmente significativa y contribuya sistemáticamente al aprendizaje autónomo. Por un lado, requiere ser implementada de manera intencionada, con orientaciones definidas y criterios compartidos. Por otro lado, se hace necesario un acompañamiento docente que asegure su calidad formativa y el fortalecimiento de los aprendizajes, a fin de evitar que la actividad se convierta en un procedimiento mecánico con un intercambio poco prolijo. Frente a este escenario, también se sugiere que el profesorado acompañe en aspectos técnicos y emocionales con sus estudiantes, para que puedan ofrecer retroalimentación específica, constructiva y, por encima de todo, respetuosa. Esto representa otro desafío para la labor docente, que va más allá del revisar: es enseñar a revisar y enseñar a enriquecer el trabajo de otros.

En última instancia, el fomento de los espacios de revisión entre pares constituye la búsqueda por democratizar el proceso de enseñanza de la escritura, que, a su vez, implica formar personas capaces de reflexionar, argumentar y aprender de manera autónoma en diálogo con otro significativo. Desde esta lógica, se promueve un espacio ético y colaborativo, donde el error, parte natural del proceso de aprender, se resignifica como una oportunidad de mejora. Estos planteamientos llevan a afirmar que la revisión y reescritura entre pares podría ser un paso hacia el aprendizaje autónomo, solo si se dan ciertas condiciones pedagógicas y se impulsa una cultura de colaboración dialogante, reflexiva y orientada al mejoramiento continuo. En el corto y mediano plazo, este tipo de

experiencias puede fortalecer la confianza del estudiantado como un productor legítimo de sus discursos y un agente de sus aprendizajes.

Referencias

- Ahmed, R. (2021). Peer review in academic writing: Different perspectives from instructors and students. *Tesol Journal*, 12(1). <https://doi.org/10.1002/tesj.537>
- Benoit Ríos, C. (2025). Entre el saber y el hacer colaborativo: una articulación necesaria en la formación inicial docente. En R. Simbaña Q. (Coord.). *Educación Integral. Perspectivas Multidimensionales y Nuevas Fronteras del Aprendizaje* (Volumen II) (pp. 90-99). Religación Press. <http://doi.org/10.46652/religacionpress.295.c521>
- Benoit Ríos, C. (2024). Desarrollo de la escritura colaborativa: desafíos de su implementación mediante herramientas digitales. *Práxis Educativa*, 19. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.19.22697.108>
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Carrión Obaco, J., Tenezaca Sánchez, L., & Lalangui Flores, S. (2023). Aprendizaje colaborativo: un desafío docente para la construcción colectiva del conocimiento. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 9456-9473. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8515
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chen, J., Zhang L., & Parr, J. (2022). Improving EFL students' text revision with the Self-Regulated Strategy Development (SRSD) model. *Metacognition and Learning*, 17, 191-211. <https://doi.org/10.1007/s11409-021-09280-w>
- Costley, J., Zhang, H., Courtney, M., Shulgina, G., Baldwin, M., & Fanguy, M. (2023). Peer editing using shared online documents: the effects of comments and track changes on student L2 academic writing quality. *Computer Assisted Language Learning*, 38(4), 865-891. <https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2233573>
- Ebadi, S., & Rahimi, M. (2017). Exploring the impact of online peer-editing using Google Docs on EFL learners' academic writing skills: A mixed methods study. *Computer Assisted Language Learning*, 30(8), 787-815. <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1363056>
- Ferreira, J., Zabolotna, K., & Lee, S. (2024). Teaching twenty-first-century skills: examining collaborative learning in initial teacher education in Finnish universities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/00313831.2024.2419078>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- González-Torres, P., & Sarango, C. (2023). Effectiveness of Teacher and Peer Feedback in EFL Writing: A Case of High School Students. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(4), 83-106. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.4.5>

- Graham, S., & Alves R. (2021). Research and teaching writing. *Reading and Writing*, 34, 1613-1621. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10188-9>
- Graham, S., Kim Y., Cao, Y., Lee, J., Tate, T., Collins, P., Cho, M., Moon, Y., Chung H., & Olson, C. (2023). A meta-analysis of writing treatments for students in grades 6-12. *Journal of Educational Psychology*, 115(7), 1004-1027. <https://doi.org/10.1037/edu0000819>
- Hartikainen, S., Rintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2019). The concept of active learning and the measurement of learning outcomes: A review of research in engineering higher education. *Education Sciences*, 9(4), 276. <https://doi.org/10.3390/educsci9040276>
- Huisman, B., Saab, N., Van Driel, J., & Van Den Broek, P. (2018). Peer feedback on academic writing: Undergraduate students' peer feedback role, peer feedback perceptions and essay performance. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 43(6), 955-968. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1424318>
- Impedovo, M., & Tan, S. (2023). Learning design for teacher-student co-agency in hybrid spaces. *Revue internationale du CRIRES: Innover Dans La Tradition De Vygotsky*, 7(1), 24-38. <https://doi.org/10.51657/ric.v7i1.51883>
- Kostopoulou, S., & O'Dwyer, F. (2021). "We learn from each other": peer review writing practices in English for Academic Purposes. *Language Learning in Higher Education*, 11(1), 67-91. <https://doi.org/10.1515/cercles-2021-2006>
- Li, A. (2025). Self-regulated strategy development with and without peer interaction: Improving high school students' L2 persuasive essay revisions. *Written Communication*, 42(1), 9-46. <https://doi.org/10.1177/07410883241286903>
- Li, A., & Hebert, M. (2024). Unpacking an online peer-mediated and self-reflective revision process in second-language persuasive writing. *Reading and Writing*, 37, 1545-1573. <https://doi.org/10.1007/s11145-023-10466-8>
- Li, D., Ding, M., & Cai, J. (2022). Teacher learning about collaborative learning: A case study. *ZDM Mathematics Education*, 54(3), 721-735. <https://doi.org/10.1007/s11858-022-01350-w>
- Li, J., & Mak, L. (2022). The effects of using an online collaboration tool on college students' learning of academic writing skills. *System*, 105. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102712>
- Shulgina, G., Costley, J., Shcheglova, I., Zhang, H., & Sedova, N. (2024). Online peer editing: the influence of comments, tracked changes and perception of participation on students' writing performance. *Smart Learn. Environ*, 11(30). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00315-8>
- Silva, A. da, Souza, E. de, Barbosa, G., Silva, M. da, Souza, M., & Oliveira, N. da (2025). Aprendizagem colaborativa: Estratégia pedagógica no Século XXI. *Revista acadêmica da Lusofonia*, 2(7), 1-9. <https://doi.org/10.69807/2966-0785.2025.113>

- Simonsmeier, B., Peiffer, H., Flaig, M., & Schneider, M. (2020). Peer feedback improves students' academic self-concept in higher education. *Research in Higher Education*, 61(6), 706-724. <https://doi.org/10.1007/s11162-020-09591-y>
- Souza, E., & Dos Santos, M. (2023). Pedagogia colaborativa: interconexões entre formação e ação docente com vistas à inclusão. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, 105, 1-18. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.105.6049>
- Tan, J., & Chen, W. (2022). Peer feedback to support collaborative knowledge improvement: What kind of feedback feed-forward? *Computers and Education*, 187. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104467>
- Wu, C., Zhang, Y., & Li, A. (2023). Peer feedback and Chinese medical students' English academic writing development: a longitudinal intervention study. *BMC Med Educ*, 23. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04574-w>
- Zhang F., Schunn C., Chen, S., Li, W., & Li, R. (2023). EFL student engagement with peer feedback in academic writing: A longitudinal study. *Journal of English for Academic Purposes*, 64. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2023.101255>
- Zhang, H., Shulgina, G., Fanguy, M., & Costley, J. (2022). Online peer editing: effects of comments and edits on academic writing skills. *Heliyon*, 8(7). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09822>
- Zhang, Y. (2024). The gift of feedback. *Science*, 383(6683). <https://doi.org/10.1126/science.zwxt4sv>

Peer review and text rewriting: A step toward autonomous learning?

Revisão por pares e reescrita de textos: um passo em direção à aprendizagem independente?

Claudine Glenda Benoit Ríos

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0002-1791-2212>

cbenoit@ucsc.cl

claudbenoit@gmail.com

Académica del Departamento de Didáctica de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción (Chile). Doctora en Lingüística, por la Universidad de Concepción. Investigadora en didáctica de la comprensión y producción del lenguaje, y estrategias colaborativas durante el procesamiento.

Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

Universidad Católica de la Santísima Concepción | Concepción | Chile

<https://orcid.org/0000-0001-5729-3404>

hvalvarez@ucsc.cl

humalvarezsep@gmail.com

Académico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). Doctor en Sociedad y Cultura por la Universidad de Barcelona (España). Autor de diversos capítulos de libros y artículos sobre educación histórica publicados en revistas científicas indexadas a Wos, Scopus y Scielo.

Abstract

In the context of writing instruction characterized by student leadership, peer review and rewriting of texts has emerged as a teaching strategy with great educational potential. Drawing on existing theoretical foundations, this reflective essay aims to analyze how this practice contributes to the development of students' autonomous learning. Using an interpretive qualitative approach, the contributions of peer interaction to the development of cognitive, metacognitive, communicative, and argumentative skills are discussed, as well as the pedagogical challenges associated with its implementation in the classroom. The findings show that peer review and rewriting not only contributes to the construction and improvement of texts but also enhances self-regulation, critical thinking, and shared responsibility for learning. When mediated by defined criteria, didactic guidelines, and teacher support, this practice becomes an important strategy for strengthening more reflective, collaborative, and student-autonomous writing instruction.

Keywords: Autonomous learning; self-regulated learning; academic writing; rewriting; peer evaluation.

Resumo

No contexto do ensino de escrita liderado pelo aluno, a revisão por pares e a reescrita surgiram como estratégias de ensino com significativo potencial formativo. Com base em fundamentos teóricos existentes, este ensaio reflexivo visa analisar como essa prática contribui para o desenvolvimento da aprendizagem autônoma dos alunos. Utilizando uma abordagem qualitativa interpretativa, são discutidas as contribuições da interação entre pares para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, metacognitivas, comunicativas e argumentativas, bem como os desafios pedagógicos

associados à sua implementação em sala de aula. Os resultados mostram que a revisão por pares e a reescrita não apenas contribuem para a construção e o aprimoramento de textos, mas também aprimoram os processos de autorregulação, pensamento crítico e responsabilidade compartilhada pela aprendizagem. Quando mediada por critérios definidos, diretrizes didáticas e apoio do professor, essa prática torna-se uma estratégia importante para o fortalecimento de um ensino de escrita mais reflexivo, colaborativo e autônomo.

Palavras-chave: Aprendizagem autônoma; aprendizagem autorregulada; escrita acadêmica; reescrita; revisão por pares.