REVISTA SIGNOS. ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA ISSN 0718-0934
© 2026 PUCV, Chile 59(122) 1-

Introducción a la sección temática: Retroalimentación a los procesos de escritura en primeras lenguas

La retroalimentación ocupa un lugar relevante en los procesos de aprendizaje de la escritura, pues constituye una forma de interacción mediante la cual los participantes comparten, negocian y reconstruyen conocimientos sobre el uso de la lengua. Desde esta perspectiva, retroalimentar supone mucho más que señalar errores o proponer correcciones: implica ofrecer orientaciones que permitan a los escritores comprender las expectativas comunicativas y discursivas de las comunidades en las que participan. En otras palabras, es un recurso que participa en los procesos de transmisión de las convenciones de la lengua. Las investigaciones sobre escritura académica han mostrado que los comentarios docentes contribuyen a orientar la producción de géneros específicos (Carless & Boud, 2018) y a desarrollar progresivamente las capacidades de los estudiantes para revisar y regular sus propios textos (Kloss et al., 2025). Así, la retroalimentación puede entenderse como una práctica de mediación que vincula el aprendizaje lingüístico con la participación en comunidades discursivas.

Los comentarios que reciben los estudiantes no solo permiten revisar un texto. También comunican las convenciones discursivas y los modos de construir conocimiento que distinguen a cada comunidad. Por esta razón, estudiar la retroalimentación en primeras y segundas lenguas permite comprender cómo se aprenden y transmiten los géneros académicos y profesionales (Tapia-Ladino et al., 2023; Venegas et al., 2022).

Una parte importante de la investigación sobre retroalimentación escrita procede de la enseñanza de lenguas extranjeras. En ese ámbito, la corrección lingüística ha ocupado un lugar destacado (Bitchener & Ferris, 2011). No obstante, la enseñanza de la escritura exige atender también a las dimensiones retóricas, sociales y epistémicas del discurso. Asimismo, el aprovechamiento de los comentarios requiere capacidades para interpretarlos, valorarlos y tomar decisiones de revisión (Carless & Boud, 2018). Desde una mirada reciente, la retroalimentación se entiende como un encuentro situado y relacional, antes que como una simple entrega de información (Gravett & Carless, 2024).

Las tecnologías digitales y la inteligencia artificial amplían las modalidades de apoyo a la escritura. Su uso abre oportunidades, pero también preguntas sobre la calidad de las orientaciones, la autonomía y la responsabilidad pedagógica (Venter et al., 2025). En este escenario, el número temático «Retroalimentación a los procesos de escritura en primeras lenguas» reúne cinco investigaciones empíricas del ámbito escolar y universitario. Los artículos examinan las experiencias de los estudiantes, las decisiones docentes y las mediaciones tecnológicas. En conjunto, ofrecen distintas perspectivas sobre las condiciones que favorecen el aprendizaje de la escritura.

El número se inicia con «**Perfiles discentes en la retroalimentación digital**» de Carmen López Ferrero. La autora estudia experiencias de estudiantes de máster y doctorado ante comentarios mediados por tecnologías. Desde una perspectiva cualitativa, identifica perfiles que se distinguen por la agencia, la interculturalidad y la actitud crítica. Sus hallazgos destacan la capacidad de contrastar fuentes de retroalimentación y de tomar decisiones sobre la reescritura. El estudio aporta una mirada situada de la alfabetización en retroalimentación digital. También reconoce la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de autonomía y autorregulación.

Rocío Maraver, Marcela Jarpa, Inmaculada Santos y Ester Trigo presentan «**Patrones de retroalimentación escrita de docentes de Chile y España de 6º de educación básica/primaria: Un estudio comparativo**». El trabajo analiza 654 comentarios producidos ante un mismo borrador de texto expositivo. El profesorado chileno ofrece más comentarios y presta mayor atención a la organización textual. En la muestra española prevalecen las correcciones normativas. Pese a estas diferencias, ambos grupos recurren principalmente a indicaciones directivas y a ayudas de carácter cognitivo-correctivo. La escasa presencia de apoyo afectivo plantea desafíos para la formación docente y para el acompañamiento de escritores escolares.

El tercer artículo, «**Propósitos comunicativos de Comentarios Escritos de Ajuste al Género en diferentes disciplinas universitarias**», de Mónica Tapia-Ladino y Steffanie Kloss, analiza 8.481 comentarios de docentes de Ciencias Sociales, Ciencias e Ingeniería. La mayor parte se orienta al ajuste de los textos a las convenciones de los géneros discursivos. En Ciencias Sociales predominan los propósitos de preparación para la práctica profesional y desarrollo de habilidades de investigación. En Ciencias e Ingeniería, el más frecuente es la demostración de conocimiento y comprensión. Le sigue la preparación para la práctica profesional en ambas áreas. Los resultados revelan propósitos formativos compartidos, junto con diferencias que reflejan las expectativas de cada comunidad disciplinar.

En «**La retroalimentación en catalán a través de herramientas tecnológicas: una experiencia en torno al TFG**», María Amor Montané March examina el uso del redactor asistido arText. La experiencia se desarrolla con estudiantes que elaboran trabajos finales de grado en catalán. El análisis muestra mejoras en aspectos

lingüísticos y discursivos entre versiones de los textos. Los participantes también valoran favorablemente las recomendaciones de la herramienta. El artículo aporta evidencia sobre el papel complementario de la retroalimentación automatizada. Su contribución resulta relevante para el desarrollo de recursos de escritura adaptados a comunidades lingüísticas específicas.

El volumen concluye con «**La tutorización de trabajo final de máster (TFM) con IA: usos, percepciones y necesidades de docentes españoles**» de María Teresa Mateo-Girona y Anna Doquin. Las autoras estudian las experiencias de 66 docentes ante el uso de inteligencia artificial en la supervisión de trabajos finales. Los resultados muestran una utilización aún limitada para retroalimentar y evaluar, junto con un mayor uso para detectar la presencia de IA en los textos. El profesorado reconoce posibles ventajas operativas, pero expresa reservas sobre la autoría, la originalidad y el pensamiento crítico. El trabajo destaca la necesidad de formación institucional para un uso pedagógico y ético de estas tecnologías.

Los cinco artículos muestran que la retroalimentación no se reduce a identificar errores ni a entregar instrucciones de corrección. Constituye una mediación que vincula textos, sujetos y expectativas de comunidades educativas y disciplinares. Sus beneficios dependen tanto de las decisiones docentes como de la capacidad de los estudiantes para actuar sobre los comentarios recibidos. Las tecnologías amplían esas posibilidades, sin eliminar la necesidad de juicio crítico y diálogo pedagógico. Esperamos que este número contribuya a comprender mejor tales relaciones y a fortalecer una enseñanza de la escritura contextualizada, reflexiva y formativa.

Editoras invitadas

Mónica Tapia-Ladino, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile

Steffanie Kloss, Universidad Andrés Bello, Chile

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bitchener, J., & Ferris, D. R. (2011). Written corrective feedback in second language acquisition and writing. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203832400

Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment* & *Evaluation in Higher Education, 43*(8), 1315–1325. https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354

Gravett, K., & Carless, D. (2024). Feedback literacy-as-event: Relationality, space and temporality in feedback encounters. *Assessment* & *Evaluation in Higher Education, 49*(2), 142-153. https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2189162

Kloss, S., Tapia-Ladino, M., & Trigos-Carrillo, L. (2025). Experiencias y voces de estudiantes de Pedagogía cuando revisan un ensayo de su autoría. *Perspectiva Educacional, 64*(3), 151-173.https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.64-iss.3-art.1782

Tapia-Ladino, M., Correa Pérez, R., & Arancibia-Gutiérrez, B. (2023). Retroalimentación escrita con Comentarios de Ajuste al Género (CEAG) según modo en tres áreas disciplinares universitarias. *Perspectiva Educacional*, *62*(2), 194–213. https://doi.org/10.4151/07189729-vol.62-iss.2-art.1412

Venegas, R., Ahumada, J., & Sologuren Insua, E. (2022). Tipos y formas de retroalimentación en informes de laboratorio en ingeniería eléctrica: Aproximación a la producción de un género de formación. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación, 89*, 221–234. https://doi.org/10.5209/clac.76669

Venter, J., Coetzee, S. A., & Schmulian, A. (2025). Exploring the use of artificial intelligence (AI) in the delivery of effective feedback. *Assessment* & *Evaluation in Higher Education*, *50*(4), 516-536. https://doi.org/10.1080/02602938.2024.2415649