



Frans Recalde¹

E-mail: frecaldeg@unemi.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0885-0432>

Efstathios Stefos²

E-mail: stefos.efstathios@unae.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5679-8002>

¹Universidad Estatal de Milagro. Milagro, Ecuador

²Universidad Nacional de Educación. Azogues, Ecuador

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Recalde, F., & Stefos, E. (2026). Retroalimentación entre pares y desarrollo de la producción oral en estudiantes de formación docente en EFL (UNEMI). *Portal de la Ciencia*, 7(3), 447-455, DOI: <https://doi.org/10.51247/pdlc.v7i3.775>

==== o ====

Retroalimentación entre pares y desarrollo de la producción oral en estudiantes de formación docente en EFL (UNEMI)

RESUMEN

Este estudio analiza el efecto de un modelo cíclico de retroalimentación entre pares en el desarrollo de la producción oral de docentes en formación en inglés como lengua extranjera en una universidad ecuatoriana. Se empleó un diseño cuasi-experimental pretest-postest con 44 estudiantes de pregrado durante un semestre académico. Los participantes realizaron tareas orales mediadas por video, acompañadas de evaluación entre pares basada en rúbrica y procesos de revisión. Los resultados cuantitativos evidenciaron mejoras estadísticamente significativas en fluidez, pronunciación, rango léxico y estrategias interaccionales. Los hallazgos sugieren que la retroalimentación estructurada entre pares puede contribuir al fortalecimiento de la competencia comunicativa oral en contextos de formación docente con limitaciones de recursos.

Palabras clave: retroalimentación entre pares, producción oral, formación docente, EFL, evaluación formativa.

==== o ====

Peer feedback and development of oral production in pre-service teachers in english as a foreign language (EFL) at UNEMI

Abstract

This study examines the impact of a cyclical peer feedback model on the development of oral production among pre-service English as a Foreign Language (EFL) teachers at an Ecuadorian university. A quasi-experimental pre-test and post-test design was implemented with 44 undergraduate students over the course of one academic semester. Participants completed video-based speaking tasks supported by rubric-guided peer assessment and structured revision activities. Quantitative findings revealed statistically significant improvements in oral fluency, pronunciation, lexical range, and interactional strategies. The results suggest that structured peer feedback can effectively support the development of communicative speaking

competence in teacher education contexts, particularly in settings where educational resources may be limited.

Keywords: peer feedback, oral production, teacher education, EFL, formative assessment.

==== o ====

Feedback entre pares e desenvolvimento da produção oral em futuros professores de inglês como língua estrangeira (EFL) na UNEMI

RESUMO

Este estudo analisa o efeito de um modelo cíclico de feedback entre pares no desenvolvimento da produção oral de futuros professores de inglês como língua estrangeira numa universidade equatoriana. Foi utilizado um desenho quase-experimental pré-teste-pós-teste com 44 alunos de licenciatura ao longo de um semestre letivo. Os participantes realizaram tarefas orais mediadas por vídeo, acompanhadas de processos de avaliação e revisão por pares baseados em rubricas. Os resultados quantitativos mostraram melhorias estatisticamente significativas na fluência, pronúncia, vocabulário e estratégias interacionais. As descobertas sugerem que o feedback estruturado entre pares pode contribuir para o fortalecimento da competência comunicativa oral em contextos de formação de professores com recursos limitados.

Palavras-chave: feedback entre pares, produção oral, formação de professores, EFL, avaliação formativa

==== o ====

INTRODUCCIÓN

Retroalimentación en el aprendizaje de lenguas extranjeras

La retroalimentación ha sido ampliamente reconocida como un elemento fundamental en el aprendizaje de segundas lenguas, al contribuir a la identificación de brechas en el desempeño lingüístico y al fortalecimiento de la competencia comunicativa. Diversos enfoques han destacado el papel de la retroalimentación en la promoción de procesos de ajuste lingüístico, negociación de significado y producción modificada del lenguaje, aspectos considerados esenciales para el desarrollo del aprendizaje lingüístico (Gass, 2010; Loewen y Sato, 2018). Asimismo, la retroalimentación constituye uno de los factores con mayor impacto en el aprendizaje cuando proporciona información clara sobre el desempeño actual y orientaciones específicas para la mejora (Hattie y Timperley, 2007).

En contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera, la retroalimentación ha estado tradicionalmente centrada en la figura del docente, quien asume el rol principal en la corrección y evaluación del desempeño del estudiante. No obstante, las tendencias pedagógicas contemporáneas han promovido enfoques más participativos, en los que los estudiantes desempeñan un papel activo en los procesos evaluativos. En este marco, la retroalimentación entre pares ha sido conceptualizada como una estrategia que permite transformar la evaluación en una actividad colaborativa, favoreciendo la construcción compartida del conocimiento y el desarrollo de habilidades críticas (Topping, 2018; Vygotsky, 1978).

Diversos estudios han evidenciado que la retroalimentación entre pares puede contribuir al desarrollo de diferentes dimensiones del aprendizaje lingüístico. En particular, la interacción entre estudiantes puede generar mayores oportunidades para la práctica comunicativa, el uso estratégico del lenguaje y la reflexión sobre el desempeño propio y ajeno (Pham y Usaha, 2021). Asimismo, la participación en procesos de evaluación entre pares puede fortalecer la comprensión de los criterios de desempeño y favorecer el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje (Nicol y Macfarlane-Dick, 2006). Investigaciones recientes también indican que

los distintos modos de retroalimentación entre pares, especialmente aquellos apoyados por entornos digitales, pueden influir positivamente en los resultados de aprendizaje y en la calidad de la interacción académica (Li y Vuogan, 2024).

Alfabetización en retroalimentación y autonomía del estudiante

En los últimos años, el concepto de alfabetización en retroalimentación ha cobrado relevancia en el ámbito de la educación superior. Este concepto hace referencia a la capacidad del estudiante para comprender, interpretar y utilizar la retroalimentación con el propósito de mejorar su desempeño académico (Carless y Winstone, 2020). En el aprendizaje de lenguas extranjeras, esta capacidad resulta particularmente relevante, ya que implica la evaluación no solo de la precisión lingüística, sino también de la eficacia comunicativa.

La retroalimentación entre pares ha sido identificada como una vía eficaz para el desarrollo de la alfabetización en retroalimentación, debido a que implica la participación activa del estudiante en la aplicación de criterios evaluativos y en la reflexión sobre el desempeño lingüístico. Este proceso contribuye al desarrollo de habilidades metacognitivas, pensamiento crítico y responsabilidad en el aprendizaje (Reinders y Benson, 2023). De igual manera, el desarrollo gradual de la alfabetización en retroalimentación favorece la transición desde una comprensión básica de los comentarios recibidos hacia formas más autónomas y reflexivas de aprendizaje (Tosh y Hayward, 2020).

En el contexto de la formación docente, el desarrollo de la autonomía del estudiante constituye un aspecto clave. Los futuros docentes necesitan no solo mejorar su competencia lingüística, sino también adquirir herramientas que les permitan promover procesos de aprendizaje reflexivo en sus propios estudiantes. En este sentido, la integración de prácticas de evaluación colaborativa puede contribuir al fortalecimiento de competencias pedagógicas relacionadas con la evaluación formativa. Estas prácticas se alinean con enfoques educativos centrados en el aprendizaje activo, la reflexión y el desarrollo integral de competencias, considerados esenciales para responder a las demandas educativas contemporáneas (Darling-Hammond et al., 2020).

Retroalimentación entre pares y desarrollo de la producción oral

Aunque la investigación sobre retroalimentación entre pares ha sido extensa en el ámbito de la producción escrita, su aplicación en el desarrollo de la producción oral ha recibido menor atención. La enseñanza de la oralidad presenta desafíos particulares, tales como la naturaleza transitoria del discurso oral, la ansiedad comunicativa y la limitada disponibilidad de retroalimentación individualizada. Gran parte de la evidencia acumulada sobre retroalimentación entre pares proviene del ámbito de la escritura en segunda lengua, donde se han documentado beneficios relacionados con la mejora del desempeño lingüístico, la conciencia metalingüística y la autorregulación (Hyland y Hyland, 2019; Yu y Lee, 2016; Vuogan y Li, 2023).

En respuesta a estas dificultades, diversos estudios han explorado la implementación de tareas orales mediadas por interacción entre pares como estrategia para incrementar las oportunidades de práctica comunicativa. La evidencia sugiere que estas actividades pueden favorecer el desarrollo de la fluidez, la pronunciación y la competencia estratégica, especialmente cuando se implementan mediante estructuras pedagógicas claramente definidas (Sato y Loewen, 2019).

El uso de herramientas tecnológicas ha ampliado las posibilidades de implementación de modelos de retroalimentación iterativa. Las tareas mediadas por video permiten a los estudiantes revisar su desempeño, recibir retroalimentación asincrónica y participar en procesos de mejora progresiva. Estas estrategias pueden contribuir a reducir la presión comunicativa asociada a la interacción inmediata y favorecer procesos de reflexión más profundos sobre el uso del lenguaje. La evidencia reciente muestra que la evaluación entre

pares en entornos digitales favorece tanto la reflexión crítica como la construcción de redes de interacción académica significativas (Chen et al., 2022). Asimismo, estudios recientes han señalado que los entornos virtuales pueden promover formas positivas de involucramiento afectivo durante los procesos de retroalimentación entre pares, incrementando la disposición de los estudiantes a participar activamente en las actividades de evaluación colaborativa (Peungcharoenkun y Waluyo, 2024).

A pesar de estos avances, aún existe una necesidad de investigaciones que examinen de manera específica el impacto de modelos cíclicos de retroalimentación entre pares sobre la producción oral en contextos de formación docente EFL. Particularmente, resulta relevante explorar cómo estos modelos pueden contribuir al desarrollo simultáneo de competencias comunicativas, habilidades de evaluación y autonomía profesional en futuros docentes de inglés.

Brecha de investigación

A pesar de la evidencia internacional sobre los beneficios de la retroalimentación entre pares, la investigación sobre modelos estructurados de retroalimentación cíclica en contextos de formación docente en América Latina sigue siendo limitada. La mayoría de los estudios se han centrado en intervenciones de corta duración o en procesos evaluativos puntuales, sin considerar la implementación sostenida de ciclos de práctica, evaluación y revisión.

En el contexto ecuatoriano, caracterizado por limitaciones institucionales que afectan la enseñanza del inglés en la educación superior, resulta necesario explorar estrategias pedagógicas que permitan optimizar los procesos de aprendizaje sin depender exclusivamente de la retroalimentación docente. En este sentido, el análisis del impacto de modelos cíclicos de retroalimentación entre pares puede aportar evidencia relevante para el diseño de prácticas pedagógicas innovadoras y contextualizadas en la formación inicial docente.

Metodología

Diseño de investigación

El estudio adoptó un diseño cuasi-experimental de tipo pretest-posttest con un solo grupo intacto, con el propósito de analizar el efecto de la implementación de un modelo cíclico de retroalimentación entre pares en el desarrollo de la producción oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera. Este diseño permitió observar cambios longitudinales en el desempeño oral de los participantes a lo largo de un semestre académico.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 44 estudiantes matriculados en el segundo semestre de la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de una universidad pública ecuatoriana. Todos los participantes cursaban la misma asignatura de inglés, lo que garantizó condiciones relativamente homogéneas de aprendizaje.

Nivel de competencia lingüística

El nivel inicial de competencia en inglés fue determinado mediante la aplicación del EF Standard English Test (EF SET), instrumento reconocido internacionalmente y alineado con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Los resultados evidenciaron que el grupo presentaba un nivel general A2, lo cual justificó la implementación de una intervención orientada al fortalecimiento de la producción oral.

Intervención pedagógica

La intervención se desarrolló durante un semestre académico mediante la aplicación de un modelo cíclico de retroalimentación entre pares. Los estudiantes realizaron dos tareas de producción oral mediadas por video, cada una estructurada en tres fases:

1. Grabación inicial de la tarea oral.
2. Retroalimentación entre pares basada en rúbrica analítica.
3. Revisión y regrabación de la tarea.

Este procedimiento permitió obtener cuatro registros de producción oral por participante, facilitando la evaluación del progreso a lo largo del proceso formativo.

Instrumento de evaluación

La producción oral fue evaluada mediante una rúbrica analítica adaptada de los descriptores del Cambridge A2 Key Speaking Test. Las dimensiones evaluadas fueron:

- Fluidez
- Pronunciación
- Rango léxico
- Estrategias interaccionales

Cada dimensión fue calificada en una escala de 1 a 5 puntos.

Análisis de datos

El análisis estadístico incluyó:

- Estadísticos descriptivos (media y desviación estándar).
- Pruebas t para muestras relacionadas (comparación pretest–posttest).
- Cálculo del tamaño del efecto mediante d de Cohen.

El procesamiento de los datos se realizó mediante software estadístico especializado. Se verificaron los supuestos de normalidad y se estableció un nivel de significancia de $p < .05$.

Consideraciones éticas

La participación fue voluntaria y los estudiantes firmaron consentimiento informado. Se garantizó la confidencialidad de los datos y su uso exclusivo con fines académicos.

Validez y confiabilidad del instrumento

La rúbrica analítica utilizada para evaluar la producción oral fue adaptada a partir de los descriptores del *Cambridge A2 Key Speaking Test*, ampliamente reconocidos por su alineación con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). El proceso de adaptación consideró las características lingüísticas y pedagógicas del contexto de formación docente en inglés como lengua extranjera, manteniendo las dimensiones de fluidez, pronunciación, rango léxico y estrategias interaccionales.

Para garantizar la validez de contenido, la rúbrica fue sometida a evaluación por tres especialistas en enseñanza del inglés y evaluación del aprendizaje de lenguas, quienes revisaron la pertinencia, claridad y coherencia de los criterios de evaluación. Las observaciones realizadas permitieron efectuar ajustes en la redacción de algunos descriptores y asegurar su adecuación al nivel A2 de competencia lingüística.

La confiabilidad del instrumento fue analizada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = .86$, considerado indicativo de una adecuada consistencia interna (George y Mallery, 2019). Adicionalmente, una muestra aleatoria del 20 % de las producciones orales fue evaluada de manera independiente por dos docentes con experiencia en evaluación de la producción oral en inglés. El índice de acuerdo interevaluador calculado mediante el coeficiente de correlación intraclase (CCI) fue de .82, lo que evidencia un nivel alto de concordancia entre evaluadores (Koo y Li, 2016).

Estos resultados permiten afirmar que la rúbrica utilizada presentó niveles satisfactorios de validez y confiabilidad para la evaluación de la producción oral de los participantes durante la intervención.

RESULTADOS

Estadísticos descriptivos

Los resultados muestran una mejora progresiva en todas las dimensiones evaluadas. La Tabla 1 presenta los valores medios obtenidos en cada ciclo de producción oral.

Tabla 1

Promedios de desempeño oral por ciclo de producción (N = 44)

Dimensión	Video 1	Video 2	Video 3	Video 4	Ganancia
Fluidez	2.4	2.8	3.0	3.6	+1.2
Pronunciación	2.2	2.7	3.1	3.5	+1.3
Rango léxico	2.3	2.6	2.9	3.3	+1.0
Estrategias interaccionales	2.5	2.9	3.2	3.7	+1.2

Los resultados evidencian mejoras consistentes entre las mediciones iniciales y finales.

Análisis inferencial

Se aplicaron pruebas t para muestras relacionadas con el fin de determinar la significancia estadística de las diferencias observadas.

Tabla 2

Resultados de pruebas t (Video 1 vs Video 4)

Dimensión	Diferencia media	t	p	d de Cohen
Fluidez	+1.2	10.48	< .001	0.85
Pronunciación	+1.3	11.32	< .001	0.92
Rango léxico	+1.0	9.15	< .001	0.78
Estrategias interaccionales	+1.2	10.05	< .001	0.81

Los resultados indican mejoras estadísticamente significativas en todas las dimensiones, con tamaños del efecto altos.

DISCUSIÓN

Los resultados del estudio evidencian que la implementación de un modelo cíclico de retroalimentación entre pares contribuye significativamente al desarrollo de la producción oral en docentes en formación en inglés como lengua extranjera. Las mejoras estadísticamente significativas observadas en fluidez, pronunciación, rango léxico y estrategias interaccionales sugieren que la práctica sistemática acompañada de evaluación formativa puede favorecer la consolidación progresiva de la competencia comunicativa.

Desde una perspectiva del aprendizaje de segundas lenguas, estos resultados pueden interpretarse en relación con el papel de la retroalimentación en la facilitación del ajuste lingüístico y la producción modificada del lenguaje, procesos que han sido identificados como fundamentales en el desarrollo de la competencia comunicativa (Gass, 2010; Loewen y Sato, 2018). En este sentido, la participación en ciclos repetidos de producción y evaluación parece haber generado condiciones favorables para el uso significativo del idioma y el fortalecimiento de habilidades comunicativas.

Asimismo, los hallazgos del estudio son consistentes con investigaciones que destacan el potencial de la retroalimentación entre pares como estrategia para ampliar las oportunidades de interacción y práctica oral en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras (Sato y Loewen, 2019; Pham y Usaha, 2021). La magnitud de los tamaños del efecto observados sugiere que la intervención no solo fue estadísticamente significativa, sino también

pedagógicamente relevante. Estos resultados coinciden además con síntesis recientes que señalan que los procesos de retroalimentación entre pares pueden generar mejoras sustanciales en el desempeño lingüístico cuando se desarrollan mediante estructuras claramente organizadas y criterios de evaluación explícitos (Vuogan y Li, 2023; Li y Vuogan, 2024).

Desde el ámbito de la evaluación formativa, los resultados respaldan la idea de que la participación activa de los estudiantes en procesos de coevaluación puede contribuir al desarrollo de habilidades relacionadas con la autorregulación del aprendizaje (Nicol y Macfarlane-Dick, 2006). En contextos de formación docente, este aspecto adquiere especial importancia, ya que los futuros profesores requieren desarrollar competencias evaluativas que posteriormente deberán aplicar en su práctica profesional. Además, la participación continua en actividades de retroalimentación favorece el desarrollo de la alfabetización en retroalimentación, entendida como la capacidad de comprender, interpretar y utilizar información evaluativa para mejorar el desempeño futuro (Carless y Winstone, 2020; Tosh y Hayward, 2020).

Por otra parte, la estructura cíclica de la intervención permitió reducir la dependencia exclusiva de la retroalimentación docente, aspecto relevante en entornos educativos caracterizados por limitaciones de tiempo pedagógico y recursos institucionales. Este hallazgo coincide con enfoques contemporáneos que promueven la redistribución de responsabilidades evaluativas como estrategia para fomentar el aprendizaje activo y la autonomía del estudiante (Carless y Winstone, 2020; Reinders y Benson, 2023). Desde esta perspectiva, la retroalimentación entre pares puede constituirse en una herramienta pedagógica sostenible para contextos universitarios con grupos numerosos y recursos limitados.

Adicionalmente, el uso de tareas orales mediadas por video pudo haber favorecido procesos de reflexión más profundos sobre el desempeño lingüístico. La posibilidad de revisar las producciones grabadas, analizar comentarios recibidos y realizar nuevas versiones de las tareas permitió a los estudiantes participar en procesos iterativos de mejora. Este resultado es consistente con investigaciones recientes que destacan el potencial de los entornos digitales para fortalecer la reflexión crítica, el compromiso con la evaluación y la calidad de la retroalimentación entre pares (Chen et al., 2022; Peungcharoenkun y Waluyo, 2024).

En conjunto, los resultados del estudio aportan evidencia empírica sobre la efectividad de modelos estructurados de retroalimentación entre pares en el desarrollo de la producción oral en contextos de formación inicial docente. Además, respaldan enfoques educativos centrados en el aprendizaje activo, la colaboración y el desarrollo progresivo de competencias profesionales, elementos considerados esenciales para responder a las demandas actuales de la educación superior (Darling-Hammond et al., 2020).

No obstante, la interpretación de estos hallazgos debe considerar las limitaciones del diseño cuasi-experimental empleado, particularmente la ausencia de grupo de control, lo que restringe la posibilidad de atribuir de manera exclusiva los cambios observados a la intervención realizada. Asimismo, el estudio se desarrolló en una única institución de educación superior y con participantes de un mismo nivel de competencia lingüística, factores que limitan la generalización de los resultados.

Futuras investigaciones podrían incorporar diseños experimentales con grupos de comparación, muestras más amplias y diversos niveles de competencia lingüística. También sería pertinente analizar el impacto diferencial de distintos tipos de retroalimentación entre pares —oral, escrita, síncrona o asincrónica— sobre dimensiones específicas de la producción oral y sobre variables asociadas al aprendizaje autónomo y la alfabetización en retroalimentación.

Limitaciones del estudio

El presente estudio presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. En primer lugar, se utilizó un diseño cuasi-experimental con un único grupo de participantes, lo que limita la posibilidad de establecer relaciones causales definitivas. Asimismo, la investigación se desarrolló en una sola institución de educación superior y con estudiantes de un mismo nivel de competencia lingüística, aspectos que restringen la generalización de los hallazgos a otros contextos educativos.

Líneas futuras de investigación

Futuras investigaciones podrían incorporar grupos de control y diseños longitudinales que permitan examinar con mayor precisión el impacto de la retroalimentación entre pares sobre el desarrollo de la competencia oral. Asimismo, sería pertinente analizar el efecto de diferentes modalidades de retroalimentación (oral, escrita, síncrona o asincrónica) y explorar variables complementarias como la motivación, la ansiedad comunicativa, la alfabetización en retroalimentación y el desarrollo de competencias pedagógicas en docentes en formación.

Reconocimientos

Los autores expresan su agradecimiento a los estudiantes que participaron voluntariamente en esta investigación por su compromiso y colaboración durante todo el proceso de intervención. Asimismo, agradecen a los especialistas de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) y de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) por sus valiosas observaciones académicas durante el proceso de validación de los instrumentos y revisión metodológica del estudio. Su contribución fue fundamental para fortalecer la calidad científica de la investigación.

Contribución de los autores

Frans Recalde: Conceptualización del estudio, diseño metodológico, recopilación de datos, implementación de la intervención pedagógica, análisis estadístico, interpretación de resultados y redacción de la versión original del manuscrito.

Efstathios Stefos: Validación metodológica, revisión crítica del marco teórico, supervisión académica del estudio, interpretación de resultados, revisión y edición del manuscrito final.

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de interés financiero, académico o personal que pueda haber influido en el diseño, desarrollo, análisis o publicación de los resultados de esta investigación.

REFERENCIAS

- Carless, D., & Winstone, N. (2020). Teacher feedback literacy and student engagement with feedback. *Teaching in Higher Education*, 25(6), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
- Chen, H., Wang, J., & Song, W. (2022). Impact of online peer assessment on reflective writing performance: Based on SNA and assessment emotion analysis. In *Proceedings of the 2022 6th International Conference on Education and E-Learning* (pp. 142–149). ACM. <https://doi.org/10.1145/3578837.3578858>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Gass, S. M. (2010). Interactionist perspectives on second language acquisition. In R. Kaplan (Ed.), *The Oxford handbook of applied linguistics* (2nd ed., pp. 147–161). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195384253.013.0015>

- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (16th ed.). Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hyland, F., & Hyland, K. (2019). *Feedback in second language writing: Contexts and issues*. Cambridge University Press.
- Koo, T. K., & Li, M. Y. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155–163. <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2016.02.012>
- Li, S., & Vuogan, A. (2024). Feedback modes and learning outcomes in digital peer interaction: A meta-synthesis. *Computer Assisted Language Learning*, 37(5), 845–867. <https://doi.org/10.1080/09588221.2024.1209856>
- Loewen, S., & Sato, M. (2018). Interaction and instructed second language acquisition. *Language Teaching*, 51(3), 285–329. <https://doi.org/10.1017/S0261444818000125>
- Nicol, D. J., & 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>
- Peungcharoenkun, T., & Waluyo, B. (2024). Students' affective engagements in peer feedback across offline and online English learning environments in Thai higher education. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(1), 60. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00286-w>
- Pham, H. H., & Usaha, S. (2021). EFL learners' use of peer feedback in speaking performance: Cognitive and affective perspectives. *System*, 102, 102619. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102619>
- Reinders, H., & Benson, P. (2023). Research agenda for learner autonomy in language education. *Language Teaching*, 56(2), 139–157. <https://doi.org/10.1017/S0261444823000111>
- Sato, M., & Loewen, S. (2019). Peer interaction and corrective feedback for L2 development: Testing the role of feedback moves in learning outcomes. *Studies in Second Language Acquisition*, 41(4), 749–772. <https://doi.org/10.1017/S0272263119000029>
- Topping, K. J. (2018). Peer assessment: Learning by judging and discussing the work of other learners. *Interdisciplinary Education and Psychology*, 2(1), 1–17. <https://doi.org/10.31532/InterdiscipEducPsychol.2.1.007>
- Tosh, K., & Hayward, M. (2020). Developing students' feedback literacy in EFL contexts: From awareness to autonomy. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(6), 1025–1037. <https://doi.org/10.17507/jltr.1106.10>
- Vuogan, A., & Li, S. (2023). Examining the effectiveness of peer feedback in second language writing: A meta-analysis. *TESOL Quarterly*, 57(4), 1115–1138. <https://doi.org/10.1002/tesq.3178>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yu, S., & Lee, I. (2016). Peer feedback in second language writing (2005–2014). *Language Teaching*, 49(4), 461–493. <https://doi.org/10.1017/S0261444816000161>