e-ISSN: 2528-8091
Vol. 11, N° 3 - 2026

Aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles (MALL) en la educación superior

Mobile-Assisted Language Learning (MALL) in Higher Education

https://doi.org/10.5281/zenodo.24021828

Autores:

Gianella Isabel Benavides Delgado [1]
Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador
https://orcid.org/0009-0008-5114-9450
gbenavides@utb.edu.ec

Mary Thalía Cifuentes Rojas [2]
Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador
https://orcid.org/0000-0002-2934-3328
mcifuentes@utb.edu.ec

Jeanelly Cecilia Aguilar Parra [3]
Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador
https://orcid.org/0000-0002-3964-6488
jaguilarp@utb.edu.ec

Byron Carlos Reasco Garzón [4]
Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador
https://orcid.org/0000-0001-9899-0900
breasco@utb.edu.ec

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: gbenavides@utb.edu.ec

Fecha de recepción: 11/03/2026

Fecha de aceptación: 06/06/2026

RESUMEN

El aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles (Mobile-Assisted Language Learning, MALL) ha adquirido una presencia creciente en la educación superior debido a las posibilidades que ofrecen los teléfonos inteligentes, las aplicaciones educativas y las plataformas digitales para ampliar las oportunidades de interacción con una lengua extranjera. El objetivo de la presente investigación es analizar críticamente las contribuciones del MALL al desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas, considerando sus efectos en el aprendizaje del vocabulario, la comprensión auditiva, la

expresión oral, la motivación y la autonomía estudiantil, así como las limitaciones que condicionan su implementación. Metodológicamente, se plantea una revisión narrativa crítica de investigaciones científicas recientes, mediante análisis documental y síntesis temática de evidencias empíricas, metaanálisis y revisiones especializadas. La literatura examinada muestra resultados favorables para el aprendizaje lingüístico, especialmente cuando las herramientas móviles se incorporan mediante actividades estructuradas, práctica distribuida y retroalimentación oportuna. Sin embargo, también se identifican diferencias entre los resultados de aprendizaje receptivo y productivo, dificultades de autorregulación, desigualdades de acceso y limitaciones metodológicas que impiden generalizar los beneficios a todos los contextos educativos. La discusión sitúa estos hallazgos en la realidad de la educación superior ecuatoriana y destaca la necesidad de integrar las tecnologías móviles con objetivos comunicativos, acompañamiento docente y criterios de inclusión digital. Se concluye que el potencial educativo del MALL depende principalmente de su articulación curricular, de la calidad de las experiencias de aprendizaje y de las oportunidades de transferir las habilidades adquiridas a situaciones reales de comunicación.

Palabras clave: *aprendizaje móvil; enseñanza de idiomas; competencias comunicativas; autonomía del aprendizaje; educación superior.*

ABSTRACT

Mobile-Assisted Language Learning (MALL) has become increasingly prevalent in higher education due to the possibilities offered by smartphones, educational apps, and digital platforms to expand opportunities for interaction with a foreign language. The objective of this study is to critically analyze the contributions of MALL to the development of linguistic and communicative competencies, considering its effects on vocabulary acquisition, listening comprehension, oral expression, student motivation, and autonomy, as well as the limitations that affect its implementation. Methodologically, this study employs a critical narrative review of recent scientific research, utilizing documentary analysis and thematic synthesis of empirical evidence, meta-analyses, and specialized reviews. The literature reviewed shows favorable results for language learning, especially when mobile tools are incorporated through structured activities, distributed practice, and timely feedback. However, differences were also identified between receptive and productive learning outcomes, as well as difficulties with self-

regulation, inequalities in access, and methodological limitations that prevent the benefits from being generalized to all educational contexts. The discussion situates these findings within the context of Ecuadorian higher education and highlights the need to integrate mobile technologies with communicative objectives, faculty support, and digital inclusion criteria. It is concluded that the educational potential of MALL depends primarily on its integration into the curriculum, the quality of learning experiences, and opportunities to transfer acquired skills to real-life communication situations.

Keywords: *mobile learning; language teaching; communicative competencies; learner autonomy; higher education.*

INTRODUCCIÓN

Aprender una lengua extranjera exige mucho más que memorizar listas de palabras o responder correctamente a ejercicios de gramática. Supone desarrollar recursos para comprender mensajes, negociar significados, formular ideas propias y sostener intercambios en escenarios diversos. En la educación superior, esta exigencia suele entrar en tensión con la distribución limitada de horas de clase, la heterogeneidad de los niveles iniciales y las escasas oportunidades para emplear el idioma fuera de la institución. Los dispositivos móviles ofrecen una vía para extender la práctica, pero su incorporación plantea una pregunta pedagógica de fondo: ¿en qué condiciones el acceso frecuente a una aplicación se convierte en aprendizaje lingüístico transferible?

El término Mobile-Assisted Language Learning (MALL) designa un conjunto de experiencias de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas o lenguas extranjeras mediadas por dispositivos portátiles, conectados o utilizables sin conexión, que facilitan actividades en distintos lugares y momentos. La especificidad del enfoque no reside únicamente en que el contenido aparezca en una pantalla pequeña. Se relaciona con la movilidad, la continuidad entre escenarios formales e informales, la posibilidad de recibir retroalimentación inmediata y la creación de interacciones situadas. Así, un estudiante puede escuchar un diálogo durante un desplazamiento, registrar una producción oral, solicitar comentarios sobre ella y discutir posteriormente los errores con su docente o sus compañeros (Jeong, 2022; Lai et al., 2022b).

El interés por MALL tiene una base empírica considerable. En un metaanálisis de 62 estudios sobre aprendizaje móvil del inglés, Garzón et al. (2023) informaron un efecto global favorable de magnitud alta (g = 0,89). Por su parte, Mihaylova et al. (2022), al

sintetizar 23 tamaños del efecto de intervenciones con aplicaciones de idiomas, calcularon un valor general de g = 0,88. Estas cifras sugieren que determinadas intervenciones pueden superar a comparadores tradicionales; sin embargo, no autorizan a afirmar que cualquier aplicación mejore por sí sola la competencia comunicativa. Los investigadores advirtieron problemas de sesgo, heterogeneidad y calidad de la evidencia que obligan a interpretar los promedios con prudencia.

Una advertencia especialmente relevante procede de Burston y Giannakou (2022). Después de examinar un amplio inventario de intervenciones MALL, únicamente 84 estudios cumplieron sus requisitos de inclusión para el metaanálisis. Los tamaños del efecto fueron positivos, pero coexistieron con heterogeneidad muy elevada y señales de sesgo de publicación.

Más adelante, Burston et al. (2024) documentaron que una proporción considerable de la investigación experimental de campo presentaba deficiencias de diseño, medición o análisis. Esto crea una tensión entre la difusión entusiasta de las soluciones móviles y la necesidad de demostrar que los avances observados son sólidos, duraderos y atribuibles a la experiencia educativa descrita.

En las instituciones universitarias, los teléfonos inteligentes tienen una ventaja práctica: forman parte de las rutinas de muchos estudiantes y posibilitan una continuidad de exposición que resulta difícil sostener únicamente con clases presenciales. La literatura identifica usos en vocabulario, escucha, lectura, pronunciación, escritura y producción oral, así como aplicaciones de autoevaluación, comunicación entre pares y gestión del aprendizaje (Álvarez Martínez et al., 2025; Chengli et al., 2025). No obstante, la familiaridad tecnológica no equivale a competencias para aprender de manera autónoma. Elegir fuentes confiables, mantener metas de estudio, interpretar retroalimentación automatizada y reconocer el propio progreso son habilidades que requieren orientación.

La investigación también ha mostrado una concentración de esfuerzos en habilidades relativamente fáciles de cuantificar. Okumuş (2023) observó que el vocabulario ocupa una posición central en la producción científica y que las experiencias de gamificación reciben atención recurrente. La popularidad de estas intervenciones se explica, en parte, por la facilidad para presentar estímulos breves, programar repeticiones y registrar respuestas. Sin embargo, conocer el significado de una palabra al reconocerla en una pantalla no asegura poder usarla espontáneamente durante una conversación. Esta

e-ISSN: 2528-8091
Vol. 11, N° 3 - 2026

distinción entre conocimiento receptivo y productivo constituye una de las cuestiones esenciales para valorar la utilidad académica del MALL.

En el ámbito de la expresión oral se abre un escenario diferente. Las aplicaciones permiten grabar voz, escuchar modelos, obtener indicaciones de pronunciación, repetir tareas y compartir productos audiovisuales. Li (2024) encontró, mediante una síntesis cuantitativa de investigaciones, efectos favorables del aprendizaje móvil sobre el desarrollo de la expresión oral; Metruk (2024), al revisar intervenciones de pronunciación, identificó resultados alentadores y actitudes positivas, aunque subrayó que el campo todavía dispone de evidencia limitada y diversa. El desafío consiste en conectar las prácticas de repetición, a menudo individuales, con interlocutores reales, negociación de significado y objetivos discursivos contextualizados.

Un tercer núcleo de interés es la dimensión afectiva. Las aplicaciones móviles ofrecen opciones de ritmo, privacidad y repetición que pueden reducir la exposición inmediata al juicio de otros. Pero también trasladan al estudiante la responsabilidad de organizar su trabajo, resistir distracciones y perseverar más allá del atractivo inicial de una aplicación. Lei et al. (2022) observaron, en un seguimiento longitudinal de estudiantes de inglés, cambios favorables en actitudes hacia el aprendizaje de vocabulario y capacidad autorreguladora. He y Loewen (2022) mostraron la importancia de combinar las metas de trabajo con la retroalimentación docente para sostener la participación en ejercicios autónomos. Por ello, la motivación debe entenderse como un proceso que se acompaña y se mantiene, no como un efecto automático de las recompensas digitales.

Este debate resulta significativo en Ecuador, donde el fortalecimiento del inglés en la educación superior debe dialogar con diferencias de conectividad, disponibilidad de equipos, costos de datos y experiencias previas de aprendizaje. Estrella (2025) examinó las percepciones de 126 estudiantes de una institución politécnica ecuatoriana y encontró una valoración favorable del MALL, relacionada con la utilidad percibida y la expectativa de resultados. Ese hallazgo es valioso para comprender la aceptación, aunque no constituye una prueba directa de incrementos en el dominio del inglés. La distinción entre aceptación, uso efectivo y resultados de aprendizaje es necesaria para evitar extrapolaciones apresuradas.

Desde una perspectiva institucional, la expansión tecnológica también plantea interrogantes de equidad y gobernanza. El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo de la UNESCO (2023) reconoce que las tecnologías pueden ampliar el acceso a

oportunidades formativas, pero insiste en que su valor depende de la pertinencia pedagógica, la inclusión y la protección de los estudiantes. Una universidad puede recomendar una aplicación gratuita y, aun así, excluir de hecho a quienes deben compartir teléfono, disponen de conectividad intermitente o encuentran dificultades de accesibilidad. El diseño curricular requiere observar estas condiciones antes de convertir una herramienta en requisito de evaluación.

Las revisiones recientes coinciden en que los beneficios más plausibles aparecen cuando existe una integración coherente entre recursos tecnológicos, actividades lingüísticas y apoyo pedagógico. Fang (2025), al sintetizar 49 trabajos, distinguió posibilidades tecnológicas, funcionales y propias del aprendizaje de idiomas, junto con barreras de infraestructura, experiencia de usuario, privacidad y formación. Shalini y Gandhimathi (2025) relacionaron la utilidad del MALL con el aprendizaje autodirigido, al tiempo que señalaron la relevancia de las capacidades digitales. Estas contribuciones invitan a ir más allá de la comparación entre clases con y sin teléfonos para examinar los mecanismos que permiten aprender.

En consecuencia, el presente artículo tiene como objetivo analizar críticamente las evidencias recientes sobre la contribución del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles al desarrollo de competencias lingüísticas y comunicativas en la educación superior, con especial atención a las condiciones didácticas, personales e institucionales que modulan sus resultados y a sus implicaciones para el contexto ecuatoriano. La pregunta que orienta la revisión es la siguiente: ¿qué resultados y limitaciones registra la literatura reciente sobre MALL y cuáles son las condiciones que favorecerían una incorporación pedagógicamente pertinente en la formación universitaria?

Fundamentación conceptual

El aprendizaje ubicuo y la continuidad entre contextos

El aprendizaje móvil se relaciona con la posibilidad de intercalar experiencias breves de estudio en espacios cotidianos, aunque no debe confundirse ubicuidad con disponibilidad permanente. Para que una actividad sea formativa necesita propósito, secuencia y oportunidades de recuperar lo aprendido. Una grabación de audio escuchada una sola vez puede incrementar exposición lingüística, pero una secuencia que incluye anticipación del tema, escucha selectiva, comprobación, repetición y comentario posterior ofrece mejores condiciones para consolidar estrategias. Jeong (2022) asoció el uso

organizado de MALL con experiencias autodirigidas y competencias digitales; Lai et al. (2022a) identificaron estrategias distintas para gestionar recursos, objetivos y prácticas fuera del aula.

La movilidad permite además aprovechar situaciones auténticas: describir un entorno, documentar una experiencia, entrevistar a un compañero o participar en una interacción breve con un hablante de la lengua meta. En estos casos, el dispositivo puede funcionar como medio de registro, consulta o colaboración. El aprendizaje depende de cómo se aprovecha el contexto para producir lenguaje significativo. Esta concepción se vincula con una visión sociocultural de la adquisición lingüística: los recursos digitales son mediadores de la actividad, mientras que el diálogo, la negociación y las oportunidades de participación siguen siendo fundamentales.

Micro aprendizaje, práctica espaciada y recuperación activa

La fragmentación de contenidos en unidades breves es una característica frecuente de las aplicaciones de idiomas. Su ventaja radica en que facilita recurrencia y revisión; su riesgo consiste en favorecer respuestas rápidas sin elaboración suficiente. Para el vocabulario, las tarjetas digitales, las preguntas de recuperación y la exposición distribuida pueden ayudar a reconocer formas y significados. Dizon y Tang (2022) compararon tarjetas digitales y físicas, mientras que Mohammadi et al. (2024) encontraron ventajas de las tarjetas digitales para el vocabulario académico en estudiantes universitarios. Los resultados de este último estudio también revelaron que las ganancias de conocimiento receptivo fueron mayores que las de producción, lo cual justifica complementar las tarjetas con escritura y habla contextualizadas.

El criterio de diseño no debería ser completar la mayor cantidad de ejercicios posibles, sino articular momentos de reconocimiento, evocación, uso y transferencia. Una secuencia útil puede comenzar con una expresión nueva, continuar con intentos de recuperación sin ayudas y finalizar con una tarea en la que el estudiante deba formular una opinión o resolver una situación real. La plataforma registra parte del proceso; la evaluación de pertinencia comunicativa requiere, en muchos casos, intervención humana.

Autonomía autorregulación y mediación docente

La autonomía se ha asociado con la capacidad de formular metas, elegir estrategias, supervisar la comprensión y modificar decisiones a partir de resultados. No equivale simplemente a estudiar sin profesor. En el ámbito universitario, Lai et al. (2022b) encontraron relaciones entre actitudes, normas sociales, autorregulación e intención de

utilizar tecnología móvil para aprender idiomas. Li et al. (2024) analizaron mecanismos de gestión personal dentro de Duolingo. Desde esta perspectiva, una aplicación puede ofrecer oportunidades de elección, pero el docente sigue siendo relevante para ayudar a interpretar el progreso, establecer prioridades y promover reflexión.

La motivación vinculada con MALL también tiene varias fuentes. Las metas cercanas y los recordatorios pueden favorecer la continuidad, pero las notificaciones frecuentes y las recompensas descontextualizadas pueden dispersar la atención. He y Loewen (2022) examinaron precisamente la relación entre metas, retroalimentación y compromiso en el autoestudio de vocabulario. Alamer y Al Khateeb (2023) investigaron la motivación en una intervención controlada con WhatsApp, mostrando que las aplicaciones de mensajería también requieren decisiones didácticas explícitas. En una revisión sobre aceptación, Fang (2025) recordó que la facilidad percibida y la utilidad tecnológica no garantizan por sí mismas calidad pedagógica. De ahí que autonomía y acompañamiento deban considerarse dimensiones complementarias de una misma propuesta.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló mediante una revisión narrativa crítica de alcance documental, orientada a interpretar y contrastar hallazgos científicos recientes sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras asistido por dispositivos móviles. Este enfoque permite examinar conjuntamente resultados cuantitativos, experiencias de intervención, síntesis bibliográficas y debates metodológicos, sin atribuir al presente trabajo el carácter de una revisión sistemática o de un metaanálisis propio. La unidad de análisis fue la publicación científica y no el estudiante individual; por tanto, no se aplicaron encuestas, pruebas ni procedimientos de intervención originales.

La búsqueda documental se efectuó durante septiembre y octubre de 2026 mediante consultas dirigidas en portales de revistas científicas y editoriales, repositorios universitarios y registros bibliográficos de acceso público, incluidos ERIC y PubMed cuando los trabajos estaban indexados allí. Se utilizaron combinaciones en español e inglés de los términos «mobile-assisted language learning», «MALL», «mobile language learning», «English as a foreign language», «vocabulary», «speaking», «listening», «self-regulated learning», «higher education», «Ecuador» y «systematic review». También se revisaron referencias cruzadas de investigaciones pertinentes. Esta estrategia tuvo fines

de cobertura temática y verificación bibliográfica, no pretendió reproducir la búsqueda exhaustiva de todas las bases de datos existentes.

Se priorizaron trabajos publicados entre 2022 y 2026, disponibles en páginas editoriales, repositorios institucionales o registros académicos con DOI o identificador persistente verificable. Se incorporaron estudios empíricos de educación superior, revisiones y metaanálisis específicos de MALL, así como un informe institucional relevante para discutir la inclusión digital. Cuando una publicación presentaba resultados de otras etapas educativas, se interpretó como evidencia complementaria y se evitó trasladar automáticamente sus conclusiones al alumnado universitario ecuatoriano. Se excluyeron materiales promocionales de aplicaciones, comentarios sin sustento metodológico e informaciones cuyos datos bibliográficos no se pudieron corroborar.

La lectura analítica organizó los hallazgos en cinco dimensiones: resultados lingüísticos, producción y comprensión oral, autonomía y motivación, mediación pedagógica, y acceso y calidad de la evidencia. Para cada publicación se distinguieron el tipo de estudio, población o corpus cuando estaba disponible, resultados descritos por sus autores, límites de inferencia y pertinencia para el contexto universitario. Los tamaños del efecto y las cifras incluidos en esta revisión se reproducen únicamente como resultados de trabajos publicados; no se realizaron cálculos combinados propios ni se crearon bases de datos originales.

La síntesis se efectuó por comparación temática, identificando convergencias, contradicciones y vacíos. Se otorgó atención particular a las diferencias entre mejoras en pruebas de reconocimiento y desempeño comunicativo, a la duración de las intervenciones y a la capacidad de los diseños para atribuir resultados al uso móvil. Dada la naturaleza narrativa de la revisión, no se informa un diagrama PRISMA ni un número exhaustivo de registros identificados, excluidos e incluidos. Esta delimitación evita presentar una selección razonada como si fuera una revisión sistemática pre registrada

DESARROLLO

Efectos generales y heterogeneidad de los resultados

El primer hallazgo de la síntesis es que los estudios de agregación estadística reportan ventajas promedio del aprendizaje móvil frente a determinadas formas de enseñanza convencional, pero difieren en sus criterios de selección, comparadores y variables. Garzón et al. (2023) informaron un efecto de g = 0,89 para el aprendizaje móvil

del inglés a partir de 62 estudios. Mihaylova et al. (2022) obtuvieron g = 0,88 al sintetizar 23 tamaños del efecto de aplicaciones móviles. Por su parte, Burston y Giannakou (2022) calcularon efectos diferenciados para comparaciones entre grupos (0,72) e intervenciones con medidas dentro del mismo grupo (1,16).

Las magnitudes positivas adquieren sentido cuando se examinan las condiciones de implementación. Garzón et al. (2023) encontraron diferencias asociadas con nivel educativo, enfoque pedagógico y escenario de aprendizaje, y observaron resultados favorables para propuestas colaborativas. Esto sugiere que las ventajas atribuidas al teléfono pueden reflejar también diferencias en la organización de tareas, el tiempo de práctica y la calidad de las oportunidades de interacción. El dispositivo no constituye, por sí mismo, una explicación suficiente de los resultados.

Los metaanálisis también señalan límites que impiden convertir el promedio en promesa universal. Mihaylova et al. (2022) advirtieron alto riesgo de sesgo y baja calidad general de la evidencia; Burston y Giannakou (2022) identificaron heterogeneidad considerable y sesgo de publicación. En una evaluación posterior, Burston et al. (2024) encontraron deficiencias recurrentes en diseños experimentales sobre adquisición de segundas lenguas mediante MALL. En consecuencia, los efectos reportados deben valorarse junto con la calidad de las pruebas, la equivalencia de los grupos y la permanencia del aprendizaje después de la intervención.

Vocabulario reconocimiento y uso productivo

El vocabulario constituye la dimensión con una presencia especialmente sólida en el campo. Okumuş Dağdeler (2023) identificó una concentración de investigaciones en rendimiento, percepciones y propuestas gamificadas. La explicación pedagógica es plausible: el formato móvil permite ofrecer estímulos multimodales, intervalos frecuentes de práctica y mecanismos de recuperación. No obstante, la evidencia revisada sugiere que la eficacia depende de lo que se pide al estudiante hacer con las palabras, más que de la apariencia visual de la aplicación.

Mohammadi et al. (2024) compararon, mediante un diseño cuasiexperimental con 86 universitarios, tarjetas digitales, tarjetas físicas y listas de palabras. El grupo de tarjetas digitales presentó mejoras significativas en conocimiento receptivo y productivo de vocabulario académico, aunque el aumento receptivo fue mayor. La diferencia importa porque reconocer un término en una lectura o al escucharlo no equivale a emplearlo de manera precisa en una exposición, una discusión o un escrito. En MALL, la práctica de

evocación necesita enlazarse con actividades de producción discursiva y revisión contextualizada.

Los trabajos de Li y Hafner (2022) y Dizon y Tang (2022) también aportan comparaciones relevantes entre modalidades de tarjetas y dimensiones del conocimiento léxico. En conjunto, permiten observar que el recurso digital no sustituye el análisis del tipo de palabra, la carga de aprendizaje, el tiempo de exposición y la oportunidad de reutilización. He y Loewen (2022) añaden una variable frecuentemente subestimada: el compromiso sostenido. La asignación de metas y los comentarios sobre el avance contribuyen a que la práctica autónoma tenga continuidad y se vincule con el curso.

En una intervención ecuatoriana reciente, Jose y Roman Tarapues (2026) analizaron el uso estructurado de Quizlet y Wordela con estudiantes de inglés de nivel B1. Informaron progresos significativos dentro del grupo experimental y percepciones positivas, pero la diferencia global posterior entre grupos no alcanzó significación estadística. Ese matiz recuerda que el avance intragrupo no siempre permite atribuir superioridad a la intervención frente al comparador. El estudio aporta pertinencia contextual y, al mismo tiempo, invita a diseñar evaluaciones con mayor duración y seguimiento de retención.

Comprensión auditiva expresión oral y pronunciación

Las herramientas móviles permiten una exposición auditiva repetida que puede integrarse a las rutinas del alumnado. Li (2023), al sintetizar 20 investigaciones con 1.218 participantes, obtuvo un tamaño del efecto de g = 0,792 para comprensión auditiva y encontró que el nivel educativo modulaba los resultados. La posibilidad de pausar, reproducir y escuchar a velocidades distintas puede ayudar a reconocer patrones prosódicos o identificar información en mensajes; sin embargo, estas acciones son más formativas cuando se combinan con predicción, verificación de hipótesis y reconstrucción de significados.

Mulyadi et al. (2022) examinaron una aplicación de aprendizaje diseñada para mejorar la comprensión auditiva y discutieron su efectividad y viabilidad. Este tipo de experiencia sugiere que la aplicación resulta más pertinente cuando organiza la escucha mediante actividades graduales y no como exposición desestructurada a archivos de audio. En una secuencia universitaria, la escucha móvil puede preparar una posterior conversación, debate o presentación, lo que permite vincular habilidades receptivas con resultados productivos.

En el terreno de la expresión oral, Li (2024) reunió evidencia cuantitativa favorable sobre el desarrollo de la habilidad de hablar mediante MALL. Metruk (2024), en una revisión de 15 estudios empíricos sobre pronunciación, identificó beneficios y actitudes generalmente positivas, pero observó que las investigaciones presentan diversidad de aplicaciones, métodos y mediciones. La pronunciación es, además, una competencia multidimensional: incluye inteligibilidad, acento, ritmo, entonación y adecuación al intercambio. Una puntuación automática de pronunciación puede orientar la práctica, aunque necesita interpretación y no equivale a una valoración completa de la comunicación oral.

La mayor oportunidad del MALL para hablar una lengua aparece cuando se crean ciclos de producción, escucha reflexiva, corrección y regrabación, combinados con interacción entre personas. Grabar una descripción de un problema comunitario, recibir comentarios sobre claridad y precisión, y reformular el mensaje para una audiencia específica aproxima la actividad a una situación comunicativa. Si el estudiante se limita a repetir palabras aisladas para obtener una puntuación, el aprendizaje puede quedar restringido a la tarea de la aplicación.

Motivación autonomía y permanencia del estudio

La revisión muestra que la aceptación estudiantil suele ser favorable, aunque la aceptación es un resultado diferente del dominio lingüístico. Lei et al. (2022), en un seguimiento longitudinal de 139 aprendices de inglés, registraron aumentos en las actitudes hacia el vocabulario y en la capacidad de autorregulación durante la incorporación de aplicaciones a la enseñanza regular. Lai et al. (2022a) señalaron la influencia de variables personales y normativas en la intención de utilizar tecnología móvil de forma autodirigida. Los hallazgos indican que el dispositivo puede respaldar hábitos de estudio, siempre que existan metas claras y oportunidades de supervisar los avances.

La literatura diferencia una autonomía declarada de una autonomía ejercida. Un estudiante puede apreciar la libertad de seleccionar horarios y, aun así, abandonar las actividades cuando aparecen demandas académicas. Kessler (2025) vincularon las metas y la retroalimentación con el compromiso en el autoestudio de vocabulario. Li et al. (2024) examinaron cómo la gestión personal dentro de Duolingo puede apoyar experiencias autodirigidas. Por su parte, Shalini Roy y Gandhimathi (2025) sintetizaron estudios que relacionan MALL con motivación, participación y aprendizaje autónomo,

e-ISSN: 2528-8091
Vol. 11, N° 3 - 2026

pero enfatizaron el papel de las capacidades digitales. El apoyo docente, por tanto, tiene que desarrollar estrategias de autorregulación, no solo recomendar recursos.

La motivación puede fortalecerse al experimentar progreso visible, interacción social y actividades ajustadas a la dificultad adecuada. Sin embargo, las recompensas de gamificación no constituyen una medida suficiente de aprendizaje. El número de días consecutivos de uso expresa adherencia, pero puede ocultar ejercicios repetitivos de bajo nivel. Una evaluación pedagógica debería considerar si el estudiante comprende mejor un mensaje, produce un texto más claro o participa con mayor eficacia en un intercambio lingüístico después de utilizar la herramienta.

Aceptación institucional desigualdades y protección del estudiante

Fang (2025) describió condiciones de aceptación del MALL relacionadas con facilidad de uso, utilidad percibida y disponibilidad tecnológica, junto con barreras ligadas a las interfaces, competencias digitales, privacidad y seguridad. Álvarez Martínez et al. (2025) también identificaron que el potencial de la herramienta depende de la formación docente y del apoyo institucional. Así, la incorporación de MALL no puede quedar únicamente en manos de la voluntad del estudiante, especialmente cuando la actividad es parte de una asignatura evaluada.

En el caso ecuatoriano, Estrella (2025) encuestó a 126 universitarios politécnicos y observó percepciones favorables hacia el uso del MALL fuera del aula. La utilidad percibida, la influencia social y la expectativa de resultados aparecieron entre los predictores de aceptación. El estudio es una referencia local importante porque sitúa la discusión en estudiantes reales del país, aunque su diseño de encuesta no mide ganancias causales de competencia lingüística. La evidencia ofrece una base para explorar necesidades, disposiciones y obstáculos antes de implementar intervenciones más rigurosas.

La UNESCO (2023) ha señalado que la presencia de tecnología debe responder a necesidades educativas y no agravar desigualdades. En términos de MALL, ello implica prever recursos descargables, actividades que consuman pocos datos, opciones de préstamo o trabajo compartido cuando sea necesario, alternativas accesibles y criterios transparentes sobre el tratamiento de registros de voz y uso. También exige evitar evaluaciones basadas exclusivamente en indicadores comerciales de aplicaciones, sobre los cuales la institución puede tener un control limitado.

e-ISSN: 2528-8091
Vol. 11, N° 3 - 2026

Tabla 1

Criterios pedagógicos propuestos para la integración universitaria del MALL

Dimensión	Decisión didáctica	Evidencia de progreso sugerida	Riesgo que conviene vigilar
Vocabulario	Práctica espaciada y uso en tareas contextualizadas	Evocación diferida y uso pertinente en habla o escritura	Confundir reconocimiento con producción
Comprensión auditiva	Escucha gradual, predicción y reconstrucción	Comprensión de audios nuevos y explicación de significados	Limitarse a repetir un mismo archivo
Expresión oral	Grabación, comentarios y nueva producción	Rúbrica de inteligibilidad, fluidez y adecuación	Depender de puntuaciones automáticas aisladas
Autonomía	Metas semanales, autorregistro y revisión docente	Continuidad de práctica y reflexión sobre estrategias	Equiparar rachas de uso con aprendizaje
Inclusión y ética	Alternativas de bajo consumo de datos y privacidad	Participación equitativa y transparencia de registros	Exclusión digital y captura excesiva de datos

Nota. Propuesta de elaboración propia, derivada de la interpretación de la literatura analizada. No corresponde a un instrumento validado experimentalmente.

DISCUSIÓN

La revisión permite sostener que el MALL constituye una oportunidad pedagógica real, aunque todavía resulta improcedente tratarlo como una intervención uniforme. Bajo la misma denominación aparecen tarjetas digitales, plataformas de juegos, sistemas de reconocimiento de voz, mensajería, contenidos audiovisuales y aplicaciones comerciales con rutas de aprendizaje automatizadas. Cada modalidad desarrolla operaciones cognitivas y comunicativas diferentes. La variación de propósitos ayuda a explicar por qué los metaanálisis ofrecen efectos promedio favorables, mientras que las evaluaciones metodológicas cuestionan la solidez de parte de la evidencia. La primera tarea investigativa y docente es precisar qué se entiende por «usar MALL» en cada experiencia.

Los resultados sobre vocabulario ejemplifican esta necesidad de precisión. Las aplicaciones facilitan la repetición y la recuperación de información, pero la ventaja puede concentrarse en pruebas de reconocimiento inmediato. Mohammadi et al. (2024) encontraron ganancias superiores para el vocabulario receptivo en comparación con el productivo. Este resultado guarda coherencia con la distinción entre reconocer y emplear

una forma lingüística bajo demandas reales de producción. Si la meta institucional es mejorar la comunicación, las tareas digitales deberían desembocar en intervenciones orales, narraciones, argumentaciones o escritos donde las expresiones se seleccionen con intención y no únicamente por memoria.

La misma cuestión aparece en pronunciación y comprensión auditiva. Los resultados sintetizados por Li (2023, 2024) y Metruk (2024) respaldan el valor potencial de actividades móviles; sin embargo, la habilidad de comunicarse incluye elementos que muchas pruebas no captan. Un estudiante puede pronunciar correctamente segmentos aislados y experimentar dificultades para responder a una pregunta inesperada; también puede comprender audios diseñados para una aplicación y no interpretar un intercambio espontáneo. Por esta razón, la evaluación necesita recoger desempeño integrado, con tareas comunicativas, rúbricas de inteligibilidad y oportunidades para recibir comentarios comprensibles y específicos.

Los hallazgos sobre autorregulación invitan a corregir otra expectativa frecuente. La posibilidad de estudiar a cualquier hora no garantiza que el alumnado distribuya adecuadamente el esfuerzo. Lai et al. (2022a, 2022b) permiten comprender el papel de los objetivos personales, las estrategias y la intención de uso; Lei et al. (2022) aporta evidencia longitudinal sobre cambios actitudinales y capacidad de gestión personal. La mediación docente puede actuar mediante acuerdos de práctica, metas alcanzables, seguimiento de dificultades y análisis de producciones. Es razonable promover autonomía, pero no descargar sobre el estudiante toda la responsabilidad de organizar un entorno de aprendizaje que la institución todavía no ha diseñado.

En este sentido, los modelos híbridos presentan una alternativa pertinente. La clase presencial o sincrónica puede dedicarse a negociación de significados, interacción y retroalimentación, mientras que los intervalos móviles permiten preparación, ensayo, escucha y revisión. Los estudios sobre aceptación de Fang (2025) y las revisiones de Álvarez Martínez et al. (2025) y Chengli et al. (2025) refuerzan la idea de que la integración curricular resulta más relevante que la simple disponibilidad de dispositivos. Desde un enfoque de tareas, cada actividad móvil debería contar con un propósito comunicativo y una producción observable que conecte la preparación individual con el trabajo académico compartido.

La evidencia cuantitativa requiere además una lectura metodológica exigente. En algunas investigaciones, una mejora entre la prueba inicial y la final puede derivarse de

la familiaridad con el instrumento, el tiempo adicional de exposición o la intervención docente, no únicamente de la aplicación. La ausencia de asignación aleatoria, comparadores activos, evaluaciones diferidas y medidas validadas dificulta la inferencia causal. Burston et al. (2024) mostraron que estas debilidades no son marginales dentro del campo. Kessler et al. (2025) ampliaron la discusión sobre investigaciones con aplicaciones comerciales, en particular la transparencia de los métodos y las consideraciones éticas. A su vez, Mihaylova et al. (2022) advirtieron problemas de sesgo y baja certeza. Por ello, las universidades deberían solicitar evidencia de resultados medidos y condiciones de implementación antes de transformar un recurso comercial en política institucional.

En Ecuador, la aplicación de este enfoque puede ser especialmente útil para ampliar la práctica del inglés, pero las decisiones no deberían copiar sin adaptación diseños procedentes de otros sistemas educativos. El estudio de Estrella (2025) muestra una disposición favorable de alumnado universitario hacia el aprendizaje móvil; en cambio, la investigación de Jose y Roman Tarapues (2026) evidencia que una intervención concreta puede generar progreso interno sin demostrar superioridad estadística final entre grupos. Ambas perspectivas son complementarias: la aceptación abre posibilidades para implementar programas, mientras que la evaluación de desempeño permite establecer si tales programas aportan beneficios por encima de alternativas viables.

La política de inclusión digital es inseparable del debate pedagógico. El informe de la UNESCO (2023) alerta sobre desigualdades tecnológicas y la necesidad de protección de datos educativos. Estas preocupaciones son particularmente significativas cuando las aplicaciones recopilan grabaciones, patrones de uso, ubicación o indicadores de desempeño. La universidad debería evaluar condiciones de consentimiento, minimización de datos y posibilidades de participación sin conexión permanente. Una estrategia que mejora el promedio de un grupo, pero excluye a quienes tienen menor acceso, no puede calificarse de exitosa sin considerar sus consecuencias distributivas.

Para orientar decisiones didácticas se propone una secuencia de integración con cinco componentes articulados. Primero, identificar la competencia comunicativa y un desempeño verificable; segundo, seleccionar la función móvil que facilita la práctica específica; tercero, acompañar la autorregulación con metas y retroalimentación; cuarto, trasladar lo practicado a una situación de interacción; y quinto, evaluar aprendizajes y

e-ISSN: 2528-8091
Vol. 11, N° 3 - 2026

condiciones de acceso. Esta secuencia representa una inferencia pedagógica elaborada a partir de la síntesis, no un modelo experimental probado por el presente artículo. Su utilidad radica en ofrecer criterios para que la tecnología responda a un problema de aprendizaje delimitado.

La investigación futura debería profundizar en diseños que permitan observar retención y transferencia más allá de los primeros días de uso. Se requieren muestras heterogéneas, comparadores con tiempos equivalentes de práctica, evaluaciones externas a las plataformas y seguimiento posterior para comprobar la permanencia de los aprendizajes. También sería útil documentar los mecanismos de retroalimentación y el trabajo del profesorado, junto con variables como conectividad, nivel inicial, procedencia rural o urbana y accesibilidad. La escasez relativa de estudios longitudinales situados en universidades ecuatorianas representa una oportunidad para construir evidencia local en lugar de depender exclusivamente de resultados obtenidos en otros países.

El carácter narrativo de esta revisión es una limitación deliberada de alcance. Aunque se consultaron fuentes originales y se verificaron referencias, la selección no garantiza exhaustividad ni incorpora una evaluación formal del riesgo de sesgo de cada documento. Tampoco es posible estimar aquí un efecto causal propio, una prevalencia de uso del MALL en Ecuador o una comparación numérica entre instituciones. Por consiguiente, las conclusiones presentan una interpretación crítica de la literatura consultada y orientaciones para la práctica, no una generalización estadística nueva.

CONCLUSIONES

La literatura científica reciente indica que el aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles puede mejorar determinados resultados de aprendizaje lingüístico, particularmente el vocabulario y la comprensión auditiva, además de ampliar ocasiones de práctica oral. Los metaanálisis identifican efectos promedio favorables, pero también riesgos de sesgo, heterogeneidad y diferencias entre diseños. La interpretación académicamente responsable consiste en reconocer el potencial del MALL sin atribuir eficacia automática a todas las aplicaciones ni a cualquier modalidad de uso.

El desarrollo de competencias comunicativas requiere superar el predominio de ejercicios de reconocimiento y repetición. Las actividades móviles deberían integrarse en secuencias que incluyan recuperación de información, producción de mensajes, interacción y retroalimentación. La transferencia hacia conversaciones, exposiciones y

textos propios constituye un criterio más pertinente que el número de actividades completadas o las recompensas acumuladas dentro de una plataforma.

La autonomía del estudiante aparece como una posibilidad importante, aunque necesita condiciones pedagógicas para sostenerse. Establecer objetivos, gestionar tiempos, supervisar avances y revisar errores son aprendizajes que pueden cultivarse mediante MALL con mediación docente. La planificación curricular debe definir qué se aprende con el dispositivo, qué se discute con otros y cómo se comprueba la evolución del desempeño lingüístico.

Para las instituciones de educación superior ecuatorianas, el MALL ofrece una oportunidad de ampliar la exposición al inglés dentro y fuera del aula, pero su adopción debe atender a la conectividad, las condiciones socioeconómicas, la accesibilidad y la protección de datos. La evidencia local sobre aceptación constituye un punto de partida, no una sustitución de estudios de eficacia. Se recomienda implementar experiencias graduales, acompañadas de evaluación formativa y de opciones de participación para estudiantes con diferentes posibilidades tecnológicas.

Finalmente, resulta prioritario desarrollar investigaciones longitudinales y comparativas en contextos universitarios ecuatorianos que integren pruebas válidas de comprensión, producción y retención diferida. Esa agenda permitiría establecer no solamente si los estudiantes utilizan aplicaciones móviles, sino cuáles actividades producen aprendizajes sostenibles, para quiénes funcionan mejor y bajo qué condiciones institucionales pueden contribuir a una educación lingüística de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alamer, A., & Al Khateeb, A. (2023). Efectos del uso de la aplicación WhatsApp en la motivación de los estudiantes de idiomas: un estudio controlado mediante modelos de ecuaciones estructurales. *Computer Assisted Language Learning*, *36*(1–2), 149–175. https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1903042

Álvarez Martínez, J. A., Gómez, J. F., & Restrepo Botero, J. C. (2025). El aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles (MALL) para mejorar la enseñanza y el aprendizaje del inglés en la educación superior: una revisión sistemática de la literatura. *Knowledge Management & E-Learning*, *17*(2). https://doi.org/10.34105/j.kmel.2025.17.012

Burston, J., Athanasiou, A., & Giannakou, K. (2023). Estudios experimentales cuantitativos sobre la adquisición de una segunda lengua (L2) en el marco del modelo MALL: una evaluación crítica de la calidad de la investigación. *ReCALL, 36*(1), 22–39. https://doi.org/10.1017/S0958344023000149

Burston, J., & Giannakou, K. (2022). Resultados del aprendizaje de idiomas según el modelo MALL: un metaanálisis exhaustivo (1994-2019). *ReCALL, 34*(2), 147–168. https://doi.org/10.1017/S0958344021000240

Chengli, L., Hashim, H., & Hussin, S. (2025). El aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles en la enseñanza superior del inglés como lengua extranjera: una década de evidencia sistemática (2015-2025). *Arab World English Journal, 16*(4), 343–377. https://doi.org/10.24093/awej/vol16no4.20

Dizon, G., & Tang, D. (2022). Comparación de la eficacia de las fichas digitales frente a las fichas en papel para mejorar el vocabulario receptivo y productivo de una segunda lengua. *Computer Assisted Language Learning, 35*(9), 2207–2227. https://www.researchgate.net/publication/317552630_Comparing_the_efficacy_of_digital_flashcards_versus_paper_flashcards_to_improve_receptive_and_productive_L2_vocabulary

Estrella, D. (2025). Aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles: percepciones de los estudiantes de grado de la Escuela Politécnica de Ecuador. *Social Education Research, 6*(1), 1–19. https://doi.org/10.37256/ser.6120255210

Fang, J. (2025). La aceptación, la preparación, las posibilidades y los retos del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles: una revisión sistemática de la literatura. *Knowledge Management & E-Learning, 17*(2), 240–257. https://doi.org/10.34105/j.kmel.2025.17.011

Garzón, J., Lampropoulos, G., & Burgos, D. (2023). Efectos del aprendizaje móvil en el aprendizaje del inglés: un metaanálisis y una síntesis de la investigación. *Electronics, 12*(7), Article 1595. https://doi.org/10.3390/electronics12071595

He, X., & Loewen, S. (2022). Fomentar la participación de los alumnos en el autoaprendizaje de vocabulario de una segunda lengua mediante aplicaciones: objetivos y retroalimentación para una pedagogía eficaz de la segunda lengua. *System, 105*, Article 102719. https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102719

Jeong, K.-O. (2022). Facilitar una experiencia de aprendizaje autónomo y sostenible mediante el uso del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles. *Sustainability*, *14*(5), Article 2894. https://doi.org/10.3390/su14052894

Jose, A., & Roman Tarapues, L. R. (2026). La enseñanza basada en el método MALL y la adquisición de vocabulario AWL: un estudio de intervención con estudiantes de inglés como lengua extranjera de nivel B1. *Dominio de las Ciencias*, *12*(1). https://doi.org/10.23857/dc.v12i1.4713

Kessler, M., Ferronato, T., Torres Centurion, M. J., Akay, M., & Kim, J. (2025). Aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles mediante aplicaciones comerciales: una revisión metodológica específica de la investigación cuantitativa y de métodos mixtos, así como de la ética. *Research Methods in Applied Linguistics*, *4*(1), Article 100186. https://doi.org/10.1016/j.rmal.2025.100186

Lai, Y., Saab, N., & Admiraal, W. (2022a). Estrategias de aprendizaje en la adquisición autónoma de lenguas mediante el uso de la tecnología móvil en la educación superior: una revisión sistemática exploratoria. *Education and Information Technologies*, *27*, 7749–7780. https://doi.org/10.1007/s10639-022-10945-5

Lai, Y., Saab, N., & Admiraal, W. (2022b). Uso de la tecnología móvil por parte de los estudiantes universitarios en el aprendizaje autónomo de idiomas: aplicación del modelo integrador de predicción del comportamiento. *Computers & Education*, *179*, Article 104413. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104413

Lei, X., Fathi, J., Noorbakhsh, S., & Rahimi, M. (2022). El impacto del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles en las actitudes hacia el aprendizaje de vocabulario y la capacidad de autorregulación de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Frontiers in Psychology*, *13*, Article 872922. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.872922

Li, R. (2023). Efectos del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles en el desarrollo de la comprensión auditiva de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Educational Technology & Society*, *26*(2), 36–49. https://www.researchgate.net/publication/363844210_Effects_of_mobile-assisted_language_learning_on_EFL_learners'_listening_skill_development

Li, R. (2024). Efectos del aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles en el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de lenguas extranjeras. *Language Learning & Technology*, *28*(1), 1–26. https://doi.org/10.64152/10125/73553

Li, Y., & Hafner, C. (2022). Aprendizaje de vocabulario asistido por dispositivos móviles: análisis del conocimiento receptivo y productivo del vocabulario en estudiantes de chino como lengua extranjera. *ReCALL, 34*(1), 66–80. https://www.researchgate.net/publication/351495124_Mobile-assisted_vocabulary_learning_Investigating_receptive_and_productive_vocabulary_knowledge_of_Chinese_EFL_learners

Li, Z., Bonk, C. J., & Chen, Z. (2024). Fomentar la autogestión de los alumnos para el aprendizaje autónomo de idiomas: un estudio realizado en Duolingo. *Interactive Technology and Smart Education, 21*, 381–402. https://doi.org/10.1108/ITSE-05-2023-0093

Metruk, R. (2024). Aprendizaje de idiomas y enseñanza de la pronunciación con ayuda de dispositivos móviles: una revisión sistemática de la literatura. *Education and Information Technologies, 29*, 16255–16282. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12453-0

Mihaylova, M., Gorin, S., Reber, T. P., & Rothen, N. (2022). Un metaanálisis sobre las aplicaciones de aprendizaje de idiomas asistidas por dispositivos móviles: beneficios y riesgos. *Psychologica Belgica, 62*(1), 252–271. https://doi.org/10.5334/pb.1146

Mohammadi, M., Valizadeh, M., Zohdi Jalal, P., & Xodabande, I. (2024). El desarrollo del vocabulario académico de los estudiantes universitarios mediante el aprendizaje asistido por dispositivos móviles: análisis de los efectos sobre el conocimiento receptivo y productivo. *Heliyon, 10*(7), Article e28103. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e28103

Mulyadi, D., Aimah, S., Arifani, Y., & Singh, C. K. S. (2022). Mejora de la comprensión auditiva de los estudiantes de inglés como lengua extranjera mediante una aplicación de aprendizaje móvil desarrollada: eficacia y viabilidad. *Applied Research on English Language, 11*(3), 37–56. https://doi.org/10.22108/ARE.2022.130726.1785

Okumuş Dağdeler, K. (2023). Una revisión sistemática de la investigación sobre el aprendizaje de vocabulario asistido por dispositivos móviles. *Smart Learning Environments, 10*, Article 19. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00235-z

Shalini Roy, S., & Gandhimathi, S. N. S. (2025). Aprendizaje autodirigido para optimizar el aprendizaje sostenible de idiomas mediante el aprendizaje asistido por

e-ISSN: 2528-8091
Vol. 11, N° 3 - 2026

dispositivos móviles: una revisión sistemática. *Frontiers in Education, 9,* Article 1463721. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1463721

UNESCO. (2023). *Informe de seguimiento de la educación mundial 2023: La tecnología en la educación: ¿una herramienta que se rige por qué condiciones?* https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/technology