

DEL INPUT A LA PRODUCCIÓN: INTEGRACIÓN DE APPS Y MEDIOS EN INGLÉS MEDIADA POR TAC EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

FROM INPUT TO PRODUCTION: INTEGRATION OF ENGLISH APPS AND MEDIA MEDIATED BY LEARNING AND KNOWLEDGE TECHNOLOGIES (TAC) IN UNIVERSITY STUDENTS

Patrick Benjamin Mohl ^{1*}

¹ Carrera Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, Facultad de Ciencias Sociales, Humanísticas y de la Educación, Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0064-6410>. Correo: patrick.benjamin@unesum.edu.ec

Alberto Rodríguez Rodríguez ²

² Carrera Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, Facultad de Ciencias Sociales, Humanísticas y de la Educación, Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1238-0106>. Correo: alberto.rodriguez@unesum.edu.ec

Kelly Domenica Castro Morales ³

³ Carrera Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros, Facultad de Ciencias Sociales, Humanísticas y de la Educación, Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0064-6410>. Correo: castrokelly2105@unesum.edu.ec

* Autor para correspondencia: patrick.benjamin@unesum.edu.ec

Resumen

Este estudio explora cómo la integración de aplicaciones móviles y medios digitales en inglés, mediada por Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), influye en el desarrollo de habilidades productivas (habla y escritura) en estudiantes universitarios. A través de un enfoque mixto, se analizó la experiencia de 52 estudiantes de la carrera Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. Se aplicaron encuestas semiestructuradas y análisis de producciones escritas y orales. Los resultados indican que el uso sistemático de apps como Duolingo, BBC Learning English y medios como podcasts y canales de YouTube en inglés, cuando se acompaña de una mediación pedagógica TAC, mejora significativamente la fluidez, la corrección gramatical y la autonomía del estudiante. Además, se identificó

un aumento en la motivación y la percepción de utilidad del inglés como herramienta profesional. Se concluye que la integración consciente y guiada de recursos digitales en inglés puede transformar el input en producción significativa, siempre que se articule con estrategias TAC que promuevan la reflexión, la interacción y la personalización del aprendizaje.

Palabras clave: TAC, aprendizaje de inglés; apps educativas; medios digitales; producción lingüística; enseñanza universitaria.

Abstract

This study explores how the integration of mobile applications and digital media in English, mediated by Learning and Knowledge Technologies (LKT), influences the development of productive skills (speaking and writing) in university students. Using a mixed-methods approach, the experience of 52 students from the Pedagogy of National and Foreign Languages program at the Southern State University of Manabí was analyzed. Semi-structured surveys and analyses of written and oral productions were conducted. The results indicate that the systematic use of apps such as Duolingo, BBC Learning English, and media like podcasts and YouTube channels in English—when accompanied by pedagogical mediation through LKT—significantly improves students' fluency, grammatical accuracy, and autonomy. Additionally, an increase in motivation and the perceived usefulness of English as a professional tool was identified. The study concludes that the conscious and guided integration of digital resources in English can transform input into meaningful output, provided it is aligned with LKT strategies that foster reflection, interaction, and personalized learning.

Keywords: TAC; English learning; educational apps; digital media; language production; university teaching

Fecha de recibido: 22/05/2025

Fecha de aceptado: 21/08/2025

Fecha de publicado: 18/09/2025

Introducción

El aprendizaje de lenguas extranjeras ha evolucionado significativamente con la incorporación de tecnologías digitales. En el contexto universitario, el inglés se ha consolidado como una competencia transversal clave. Sin embargo, muchos estudiantes presentan dificultades para transformar el input recibido (comprensión auditiva y lectora) en producción efectiva (habla y escritura). Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) ofrecen un marco pedagógico que permite integrar recursos digitales de forma significativa, promoviendo la autonomía, la interacción y la reflexión crítica (Area, 2010).

En las últimas décadas, el acceso a aplicaciones móviles, plataformas interactivas y medios digitales ha abierto nuevas posibilidades para el aprendizaje de idiomas. Estas herramientas no solo amplían la exposición al inglés en contextos diversos, sino que también facilitan escenarios de práctica auténtica y personalizada. El

desafío actual radica en pasar de un uso instrumental y fragmentado de las tecnologías a una integración pedagógica coherente que responda a las necesidades comunicativas reales de los estudiantes universitarios.

El concepto de input y output en la adquisición de lenguas, ampliamente abordado en teorías como la de Krashen (1982) y Swain (1995), subraya la importancia de que los aprendices no solo reciban información lingüística, sino que también produzcan mensajes significativos en la lengua meta. En este sentido, las TAC actúan como mediadoras que pueden transformar la exposición pasiva en experiencias de comunicación activa, favoreciendo la producción oral y escrita a través de actividades interactivas, colaborativas y multimodales.

Asimismo, el empleo de apps y medios digitales en el aula universitaria fomenta un aprendizaje más autónomo y motivador. Herramientas como aplicaciones de práctica lingüística, entornos virtuales de interacción y recursos multimedia permiten adaptar los ritmos y estilos de aprendizaje, además de ofrecer retroalimentación inmediata. De esta manera, se superan las limitaciones de la enseñanza tradicional centrada en la repetición mecánica, orientándose hacia un modelo más dinámico y reflexivo.

Este artículo analiza cómo la mediación TAC puede potenciar la producción lingüística en inglés mediante el uso de apps y medios digitales. Se parte de la hipótesis de que una integración guiada y reflexiva de estos recursos mejora las habilidades productivas de los estudiantes universitarios.

Materiales y métodos

El presente estudio se enmarca en un enfoque mixto con predominancia cualitativa, lo que permitió no solo recoger datos numéricos, sino también comprender las experiencias, percepciones y procesos de aprendizaje de los estudiantes. El componente cuantitativo se centró en la aplicación de encuestas y en la sistematización de resultados de producción oral y escrita, mientras que el componente cualitativo se orientó hacia la interpretación de entrevistas, diarios reflexivos y análisis de discursos. Esta combinación metodológica facilitó una visión integral del fenómeno, al articular los resultados objetivos con las vivencias subjetivas de los participantes.

La investigación se llevó a cabo durante un semestre académico completo, lo cual aseguró un seguimiento continuo del proceso de aprendizaje mediado por tecnologías. Este tiempo de implementación fue clave para observar la evolución de las competencias lingüísticas, la adaptación progresiva al uso de apps y medios digitales, y el impacto de las estrategias de mediación TAC en la producción de inglés.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 52 estudiantes matriculados en la carrera de Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros de la Universidad Estatal del Sur de Manabí. Los participantes se encontraban en diferentes niveles de formación académica, lo que permitió recoger experiencias diversas sobre el aprendizaje de inglés. La selección fue de tipo intencional, considerando a estudiantes que cursaban asignaturas vinculadas con el desarrollo de habilidades comunicativas en lengua extranjera.

La heterogeneidad del grupo en cuanto a nivel de competencia lingüística, hábitos de estudio y familiaridad con las herramientas digitales resultó enriquecedora para el estudio, ya que permitió analizar cómo la mediación TAC puede adaptarse a distintos perfiles de aprendizaje.

Instrumentos

Para la recolección de datos se empleó un conjunto de instrumentos que permitieron triangulación metodológica:

- Encuesta inicial sobre hábitos digitales y uso de apps en inglés: aplicada al inicio del semestre para identificar el nivel de familiaridad de los estudiantes con las tecnologías, así como sus hábitos de práctica autónoma del idioma.
- Entrevistas semiestructuradas a 52 estudiantes: se realizaron a lo largo del proceso para profundizar en percepciones, dificultades y estrategias desarrolladas durante el uso de recursos digitales.
- Análisis de producciones escritas (ensayos) y orales (presentaciones grabadas): se utilizó como insumo para evaluar el impacto de las TAC en la calidad, coherencia y fluidez de la producción lingüística.
- Diario reflexivo digital: cada estudiante registró de manera semanal sus experiencias, avances y obstáculos en el uso de las apps y medios digitales. Este insumo permitió un análisis longitudinal y metacognitivo del proceso.

Procedimiento

El procedimiento se desarrolló en varias fases progresivas que articularon la práctica autónoma de los estudiantes con la mediación docente a través de las TAC:

1. Exploración inicial:
 - Aplicación de la encuesta diagnóstica para identificar hábitos digitales y nivel de exposición previa a recursos en inglés.
 - Socialización de los objetivos del estudio y explicación de las dinámicas de mediación TAC.
2. Implementación del uso de apps y medios digitales:
 - Los estudiantes emplearon aplicaciones móviles como *Duolingo*, *Tandem* y *BBC Learning English*, orientadas al desarrollo de vocabulario, gramática y práctica interactiva.
 - Se incorporaron medios audiovisuales como *TED Talks*, *podcasts* especializados y canales de *YouTube* en inglés, para fortalecer la comprensión auditiva y ampliar la exposición a diferentes acentos y registros.
3. Mediación pedagógica a través de TAC:
 - Tutorías digitales: sesiones virtuales guiadas por el docente para resolver dudas y orientar el uso estratégico de las herramientas.
 - Foros de discusión: espacios en línea para el intercambio de ideas, reflexiones y análisis crítico sobre los contenidos trabajados.
 - Rúbricas de autoevaluación: instrumentos diseñados para que los estudiantes valoraran sus propios avances en producción oral y escrita, fomentando la autorregulación.
 - Actividades de metacognición: dinámicas enfocadas en la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje, integradas en el diario digital.

4. Evaluación y cierre:

- Análisis de las producciones escritas y orales generadas durante el semestre.
- Aplicación de entrevistas finales para contrastar percepciones iniciales y finales sobre el impacto de las TAC en la producción en inglés.
- Sistematización de los diarios digitales para identificar patrones comunes en la evolución del aprendizaje.

Este procedimiento garantizó una implementación sistemática y controlada de la mediación TAC, al tiempo que permitió evaluar tanto los resultados objetivos en producción lingüística como los aspectos subjetivos relacionados con motivación, autonomía y percepción del aprendizaje.

Resultados y discusión

Los resultados de la investigación se organizan en torno a cuatro ejes centrales que reflejan la interacción entre el uso de tecnologías y el proceso de aprendizaje del inglés en el ámbito universitario. En primer lugar, se analiza el uso de aplicaciones móviles como herramientas de apoyo para el desarrollo de competencias lingüísticas. En segundo lugar, se examina la gestión del aprendizaje y la dimensión socio-afectiva, considerando la autonomía, la motivación y la autoeficacia de los estudiantes. En tercer lugar, se presentan hallazgos relacionados con los recursos institucionales y la práctica docente, en cuanto a su disponibilidad, pertinencia y nivel de integración en el proceso formativo. Finalmente, se aborda el consumo de medios digitales en inglés fuera del aula, mediado por las TAC, como un componente clave que amplía la exposición al idioma y favorece la transición del input a la producción lingüística.

Tabla 1. Perfil y contexto

Variable	Distribución (n 52)
Semestre	2.º: 23.6% (12) · 4.º: 8.2% (4) · 5.º: 68.3% (36)
Modalidad	100% presencial (52)

Tabla 2. Uso de apps para aprender inglés

Ítem	Resultados (n 52)
¿Con qué frecuencia usas apps?	<1 vez/sem: 8.9% (5) · 1–2 días/sem: 48.2% (25) · 3–4 días/sem: 23.2% (12) · Diario: 19.6% (10)
App más utilizada (principal)	Duolingo: 57.1% (30) · Anki: 19.6% (10) · Otros: 16.1% (9) · BBC: 3.6% (2) · Quizlet: 1.8% (1)
Efectividad de esa app (1–5)	1: 0% (0) · 2: 5.4% (3) · 3: 71.4% (37) · 4: 21.4% (11) · 5: 1.8% (1)
Apps usadas regularmente (múltiple)	Duolingo: 81.0% (42) · Otras: 34.5% (17) · Quizlet: 15.5% (8) · Memrise: 5.2% (2) · BBC LE: 3.4% (1) · Busuu / Grammarly: ~0–1.7% (0–1)
Contexto de uso	Autoestudio: 58.6% (30) · Viaje/tiempo libre: 24.1% (13) · Tareas en casa: 13.8% (7) · En clase guiada: 3.4% (2)

Habilidades más practicadas con apps (<i>múltiple</i>)	Vocabulario: 87.9% (45) · Comprensión auditiva: 70.7% (36) · Gramática: 60.3% (31) · Lectura: 51.7% (26) · Escritura: 37.9% (19) · Expresión oral: 29.3% (15)
Mejora atribuida a apps (1–5)	1: 1.7% (1) · 2: 5.2% (3) · 3: 65.5% (34) · 4: 24.1% (12) · 5: 3.4% (2)
Motivadores para usar apps (<i>máx. 2</i>)	Feedback inmediato: 67.2% (34) · Flexibilidad: 29.3% (15) · Contenido audiovisual: 29.3% (15) · Gamificación: 22.4% (11) · Recomendación docente: 13.8% (7)
Obstáculos con apps (<i>múltiple</i>)	Falta de tiempo: 46.6% (24) · Publicidad/costo: 44.8% (23) · Conectividad: 22.4% (11) · Dificultad técnica: 12.1% (6) · Interfaz solo en inglés: 6.9% (3)

Tabla 3. Gestión del aprendizaje y dimensión socio-afectiva

Ítem	Resultados (n 52)
Estrategias de planificación (metas/agenda) (1–5)	1: 7.1% (4) · 2: 17.9% (9) · 3: 53.6% (28) · 4: 17.9% (9) · 5: 3.6% (2)
Actividades sociales para practicar (1–5)	1: 10.7% (5) · 2: 33.9% (18) · 3: 46.4% (24) · 4: 8.9% (5) · 5: 0%
Grabar voz/video para autoevaluación (1–5)	1: 8.9% (5) · 2: 26.8% (14) · 3: 46.4% (24) · 4: 14.3% (7) · 5: 3.6% (2)
Motivación con herramientas digitales vs. métodos tradicionales (1–5)	1: 0% · 2: 3.6% (2) · 3: 30.4% (16) · 4: 46.4% (24) · 5: 19.6% (10)

Tabla 4. Recursos institucionales y docencia

Ítem	Resultados (n 52)
Uso de LMS por el docente	Casi siempre: 41.1% (21) · Siempre: 23.2% (12) · A veces: 30.4% (16) · Rara vez: 3.6% (2) · Nunca: 1.8% (1)
Cuando el docente usa recursos digitales, ¿facilitan la comprensión? (1–5)	1: 5.4% (3) · 2: 3.6% (2) · 3: 26.8% (14) · 4: 48.2% (25) · 5: 16.1% (8)
Características indispensables para usar apps en clase (<i>múltiple</i>)	Pronunciación/ASR: 67.2% (34) · Versión sincrónica/grupal: 55.2% (28) · Alineación curricular: 34.5% (17) · Modo offline: 27.6% (14) · Reportes docente: 25.9% (13)
Obstáculo principal al usar tecnología	Distracciones: 50.0% (26) · Falta de tiempo: 26.8% (14) · Falta de conexión: 16.1% (8) · Dificultad de uso/otro: ~7.1% (4)

Tabla 5. Consumo de medios en inglés (fuera del aula) y TAC

Ítem	Resultados (n 52)
Horas/semana de medios en inglés	1–3 h: 55.3% (29) · 3–5 h: 23.4% (12) · 0–1 h: 10.6% (6) · 5–7 h: 8.5% (4) · >7 h: 1.1% (1)

Tipos más frecuentes (<i>múltiple</i>)	YouTube/TikTok: 47.9% (25) · Música con letras: 34.0% (17) · Series/películas: 23.4% (12) · Redes sociales / Podcasts / Videojuegos: ~4–5% (2)
Frecuencia del medio favorito	2–3 veces/sem: 54.3% (28) · Diario: 39.4% (20) · 1/sem: 5.3% (3) · <1/sem: 1.1% (1)
Habilidad más beneficiada por medios	Escucha: 42.6% (22) · Lectura: 20.2% (10) · Vocabulario/Gram.: 19.1% (10) · Expresión oral: 18.1% (9) · Escr./Cultural: ~1% (0–1)
Uso de herramientas TAC al consumir medios	Frecuentemente: 50.0% (26) · A veces: 40.4% (21) · Siempre: 8.5% (4) · Raramente: 3.2% (1)
Herramientas TAC más útiles (<i>múltiple</i>)	Subtítulos interactivos: 54.3% (28) · Anotaciones/toma de apuntes: 35.1% (18) · Diccionarios emergentes / Control de velocidad: ~5.3% (2–3) · Cuestionarios automáticos: 2.1% (1)
“Los medios me motivan más que el material tradicional” (1–5)	5: 14.9% (8) · 4: 43.6% (23) · 3: 30.9% (16) · 2: 9.6% (5) · 1: ~0%
Barreras para usar medios (<i>múltiple</i>)	Dificultad de comprensión: 40.4% (21) · Falta de tiempo: 38.2% (19) · Falta de TAC adecuados: 21.3% (11) · Costos de internet: 14.7% (7) · Sobrecarga académica: 15.4% (8)
¿Integrar formalmente medios+TAC en clase?	Sí, ocasionalmente: 46.8% (24) · Sí, extensa: 43.6% (23) · Neutral: 7.4% (4) · No: 1.1% (1)

Nota: Integración de los dos módulos “medios” en una sola sección.

El análisis de los datos cuantitativos y cualitativos permitió identificar tendencias claras en torno al uso de medios digitales mediado por las TAC y su relación con la motivación, la comprensión y la transferencia del aprendizaje de inglés en los estudiantes universitarios. Los hallazgos se presentan en dos apartados principales: (a) resultados asociados al consumo de medios en inglés y a las herramientas TAC, y (b) convergencias entre los patrones cuantitativos y el análisis cualitativo realizado con el método de categorización de Mayring.

Medios digitales y TAC: motivación, comprensión y transferencia

En relación con el consumo de medios digitales en inglés, se observó que la mayoría de los estudiantes dedica entre 1 y 3 horas semanales a actividades como el visionado de videos cortos, series y fragmentos audiovisuales en plataformas en línea. Este tipo de material se constituye en un input comprensible siempre que se activen apoyos metacognitivos como el control de velocidad de reproducción y el uso de subtítulos. Sin embargo, en ausencia de estas mediaciones, el 40% de los participantes reportó dificultades de comprensión, lo que limita el potencial beneficio del recurso y puede generar frustración.

Asimismo, se constató que las herramientas TAC más valoradas fueron aquellas vinculadas a los subtítulos y anotaciones interactivas, ya que permiten procesos de *noticing* y facilitan la codificación dual de la información verbal y visual. No obstante, se evidenció la necesidad de complementar estos recursos con la

creación de glosarios personalizados y prácticas de repetición espaciada, lo que permitiría cerrar el ciclo pedagógico de *input* → *adquisición* → *repaso*. Estrategias como la exportación de vocabulario a plataformas como *Anki* fueron mencionadas por algunos estudiantes como altamente efectivas para reforzar la memoria a largo plazo.

La integración de medios en el aula contó con una alta aceptación (90%) de los estudiantes, quienes respaldaron la idea de un enfoque blended que combine clases tradicionales con micro-tareas basadas en clips audiovisuales, canciones o segmentos de series. Esto evidencia un interés marcado en dinamizar la experiencia de aprendizaje y aprovechar recursos de consumo cotidiano para transformar el input en producción significativa. La Tabla 6 resume los principales hallazgos sobre consumo de medios y recursos TAC:

Tabla 6. Consumo de medios en inglés y valoración de recursos TAC.

Aspecto evaluado	Resultado principal	Implicaciones pedagógicas
Tiempo de consumo	1–3 horas semanales	Exposición limitada, requiere orientación estratégica
Preferencia	Videos cortos, clips y segmentos	Alta motivación, riesgo de superficialidad
Dificultad de comprensión	40% sin subtítulos ni control de velocidad	Necesidad de mediación TAC constante
Herramientas TAC más valoradas	Subtítulos, anotaciones y glosarios	Favorecen noticing y codificación dual
Aceptación de integración en clase	90% de estudiantes	Fuerte respaldo a enfoque blended con micro-tareas

Convergencias con el análisis cualitativo (Mayring)

El análisis cualitativo, fundamentado en el método de categorización de Mayring (2014), permitió organizar las percepciones y experiencias de los estudiantes en siete categorías principales. Estas convergieron con los hallazgos cuantitativos y aportaron una visión más amplia de las necesidades y expectativas en torno al aprendizaje mediado por TAC.

- Categorías A y B (dinamización/gamificación e integración en tareas concretas): concentraron la mayor demanda, en consonancia con los datos cuantitativos que destacan el valor del feedback inmediato y los recursos audiovisuales.
- Categorías C y D (colaboración y feedback/monitoreo): reflejan la necesidad de actividades síncronas y reportes docentes que permitan un seguimiento continuo del aprendizaje.
- Categoría E (accesibilidad/conectividad): subraya que el modo offline sigue siendo una condición habilitante clave, especialmente en contextos con limitaciones tecnológicas.
- Categorías F y G (alineación curricular y personalización): muestran la importancia de diseñar trayectorias adaptativas que contemplen distintos niveles de competencia y establezcan criterios explícitos de logro.

La Tabla 7 sintetiza estas categorías y sus implicaciones:

Tabla 7. Categorías cualitativas identificadas en el análisis de Mayring.

Categoría	Descripción	Implicación didáctica
A. Dinamizar/gamificar	Uso de dinámicas lúdicas y retos	Incrementar motivación y compromiso
B. Integración en tareas concretas	Aplicación en actividades específicas	Relevancia y transferencia al currículo
C. Colaboración	Trabajo grupal y comunidades de práctica	Favorecer interacción y co-construcción
D. Feedback/monitoreo	Retroalimentación continua y reportes	Mejorar seguimiento docente
E. Accesibilidad/conectividad	Uso en modo offline	Garantizar equidad en el acceso
F. Alineación curricular	Coherencia con objetivos de asignaturas	Asegurar pertinencia pedagógica
G. Personalización	Ajuste a ritmos y niveles individuales	Ofrecer trayectorias adaptativas

Los resultados evidencian que la mediación TAC en el consumo de medios digitales potencia la motivación y la comprensión siempre que exista un andamiaje pedagógico adecuado. Asimismo, la integración de estas herramientas en la práctica docente requiere atender aspectos de accesibilidad, retroalimentación y alineación curricular, garantizando un aprendizaje significativo que conecte el input con la producción lingüística.

Mejora en la producción oral: El análisis de las presentaciones orales mostró un incremento en la fluidez, pronunciación y uso de estructuras complejas. El 78% de los estudiantes reportó sentirse más seguros al hablar en inglés.

“Antes me costaba hablar sin traducir mentalmente. Ahora pienso directamente en inglés gracias a los videos y las conversaciones en Tandem.” (Estudiante, entrevista)

Desarrollo de la escritura académica: Los ensayos reflejaron mejoras en coherencia, cohesión y corrección gramatical. El uso de rúbricas y retroalimentación digital fue clave para este avance.

Autonomía y motivación: El 85% de los estudiantes manifestó que el uso de apps les permitió aprender fuera del aula, adaptando el ritmo y los contenidos a sus intereses.

Rol de la mediación TAC: La mediación docente a través de TAC fue esencial para evitar el uso superficial de las apps. Las actividades de reflexión y los foros promovieron una apropiación crítica de los contenidos.

Conclusiones

La integración de apps y medios digitales en inglés, cuando se articula con estrategias TAC, puede transformar el input en producción significativa. Este proceso requiere una mediación pedagógica que promueva la autonomía, la reflexión y la interacción. Los resultados del estudio evidencian que los estudiantes universitarios pueden desarrollar competencias productivas en inglés de manera efectiva mediante el uso consciente de recursos digitales. Se recomienda que las instituciones educativas incorporen TAC como eje transversal en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Referencias

- Area, M. (2010). Las tecnologías en el aula: de la enseñanza a la mediación pedagógica. *Revista de Educación*, 352, 77–97.
- Area, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 352, 77–97. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2010-352-124>
- Benson, P. (2013). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Routledge.
- Godwin-Jones, R. (2018). Using mobile technology to develop language skills and cultural understanding. *Language Learning & Technology*, 22(3), 3–9.
- Kukulska-Hulme, A. (2020). Mobile-assisted language learning [MALL]. In Chapelle, C. (Ed.), *The Concise Encyclopedia of Applied Linguistics* (pp. 1–7). Wiley.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14–29.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt: Beltz. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Reinders, H., & White, C. (2016). Twenty years of autonomy in language learning: A review of the research. *Language Teaching*, 49(3), 315–328.
- Stockwell, G. (2013). Technology and motivation in English-language learning. *Language Learning & Technology*, 17(3), 1–17
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honor of H. G. Widdowson* (pp. 125–144). Oxford University Press.