Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas
Multidisciplinary Journal Investigative Perspectives
Vol. 6(4), 79-88, 2026
https://doi.org/10.62574/rmpi.v6i4.530

Impacto de la educación virtual en el aprendizaje del inglés en estudiantes de básica ecuatoriana

Impact of virtual education on English learning in Ecuadorian basic education students

Andrea Elizabeth Urrutia-Muñoz
andrea.urrutia@docentes.educacion.edu.ec
Unidad Educativa Pichincha, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0009-0004-1272-3051

Blanca Yanhet Rosillo-Ávila
blanca.rosillo@docentes.educacion.edu.ec
Unidad Educativa Tumbaco, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0009-0000-9071-862X

Santiago Patricio Zambrano-Calvachi
santiago.zambrano@docentes.educacion.edu.ec
Unidad Educativa Mejía, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0000-0001-8998-4656

Ana Cristina Toapanta-Tipan
ana.toapanta@educacion.gob.ec
Unidad Educativa Mejía, Quito, Pichincha, Ecuador
https://orcid.org/0009-0005-3210-3658

RESUMEN

La educación virtual llegó a las escuelas ecuatorianas en marzo de 2020 sin equipos suficientes ni docentes preparados, por cuanto el aprendizaje del inglés quedó sujeto a la conectividad de cada hogar. Es así que el estudio se planteó como objetivo analizar el impacto de la educación virtual en el aprendizaje del inglés en estudiantes de básica ecuatoriana. En este sentido se empleó una metodología descriptiva, documental y comparativa, teniéndose como corpus 25 fuentes (2012-2025) contrastadas mediante matrices por país, nivel, tecnología y resultado. Entre los resultados se obtuvo que las herramientas digitales producen efectos positivos en condiciones planificadas, mientras en Ecuador la falta de dispositivos, la conexión irregular y la escasa interacción limitaron la práctica oral. Entre las conclusiones se estableció que el impacto depende menos de la plataforma que del acceso, la mediación docente y el acompañamiento familiar.

Descriptores: aprendizaje en línea; enseñanza de una segunda lengua; inglés; enseñanza primaria. (Fuente: Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

Virtual education reached Ecuadorian schools in March 2020 without enough devices or trained teachers, since English learning became dependent on each household's connectivity. The study therefore aimed to analyse the impact of virtual education on English learning in Ecuadorian basic education students. A descriptive, documentary and comparative methodology was used, taking as corpus 25 sources (2012-2025) contrasted through matrices by country, level, technology and outcome. The results showed that digital tools produce positive effects under planned conditions, while in Ecuador the lack of devices, unstable connections and scarce interaction limited oral practice. It was concluded that the impact depends less on the platform than on access, teacher mediation and family support.

Descriptors: e-learning; second language instruction; english; primary education. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 06/07/2026. Revisado: 12/07/2026. Aprobado: 09/09/2026. Publicado: 01/10/2026.

Sección artículos de investigación

INTRODUCCIÓN

Cuando Asanov et al. (2021) entrevistaron por teléfono a más de 1500 estudiantes ecuatorianos de entre 14 y 18 años durante la cuarentena de 2020, encontraron que apenas el 59 % tenía a la vez internet en casa y un computador o una tableta, aunque el 74 % participaba en alguna forma de aprendizaje en línea o por televisión y el 16 % presentaba puntuaciones compatibles con depresión, de modo que la escuela virtual funcionó para unos y llegó a medias para otros. En consonancia con ese dato, Cárdenas-Tapia et al. (2022) encuestaron a 6206 madres, padres y representantes de estudiantes de primaria y secundaria y registraron que el 54 % de las familias con tres hijos disponía solo de dos dispositivos móviles, proporción que subía al 90 % en los hogares con cuatro hijos que contaban con tres equipos o menos.

Por su parte, el inglés llegó a la pandemia con desventajas previas, ya que el currículo de 2016 había extendido su enseñanza a la educación general básica (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016) sin que se resolvieran los problemas que Calle et al. (2012) habían documentado en 168 docentes de colegios fiscales de Cuenca, entre ellos las estrategias tradicionales, el enfoque centrado en el profesor y la escasa interacción en la lengua meta. De hecho, Alvarez et al. (2025) consultaron a 113 docentes de inglés de escuelas públicas de primaria y encontraron que el 80 % consideraba insuficientes las horas de clase, el mismo porcentaje señalaba que los estudiantes carecen de acceso a tecnología y el 70 % juzgaba insatisfactorios los recursos del Ministerio.

En el plano internacional, la investigación sobre aprendizaje de lenguas asistido por computador acumula décadas de resultados, y Grgurović et al. (2013) reunieron 37 estudios con 52 tamaños de efecto para concluir que la enseñanza apoyada en tecnología produce un efecto pequeño, positivo y significativo, al menos igual al de la enseñanza sin ella. Sin embargo, esos estudios se hicieron en condiciones planificadas, con equipos disponibles y docentes formados, mientras la educación virtual de 2020 fue una respuesta de emergencia, lo cual obliga a preguntarse si la evidencia acumulada sirve para explicar lo ocurrido en las aulas de básica del Ecuador.

Pero, ¿qué impacto tuvo realmente la educación virtual en el aprendizaje del inglés de niños y adolescentes de básica, cuando la clase dependía de un teléfono compartido y de una conexión intermitente? A partir de lo planteado, la investigación tiene por objetivo analizar el impacto de la educación virtual en el aprendizaje del inglés en estudiantes de básica ecuatoriana.

MÉTODO

La metodología empleada es de tipo descriptivo, documental y comparativo, por cuanto se describieron los hallazgos de estudios publicados, se trabajó exclusivamente con documentos y se contrastaron los resultados según el país, el nivel educativo, la tecnología empleada y el resultado sobre el aprendizaje. En este sentido se conformó un corpus de 25 fuentes publicadas entre 2012 y 2025, de las cuales 24 son artículos de revistas arbitradas y una corresponde al currículo oficial de inglés del Ecuador, tal como se resume en la Tabla 1.

Tabla 1. *Protocolo de la revisión documental comparativa*.

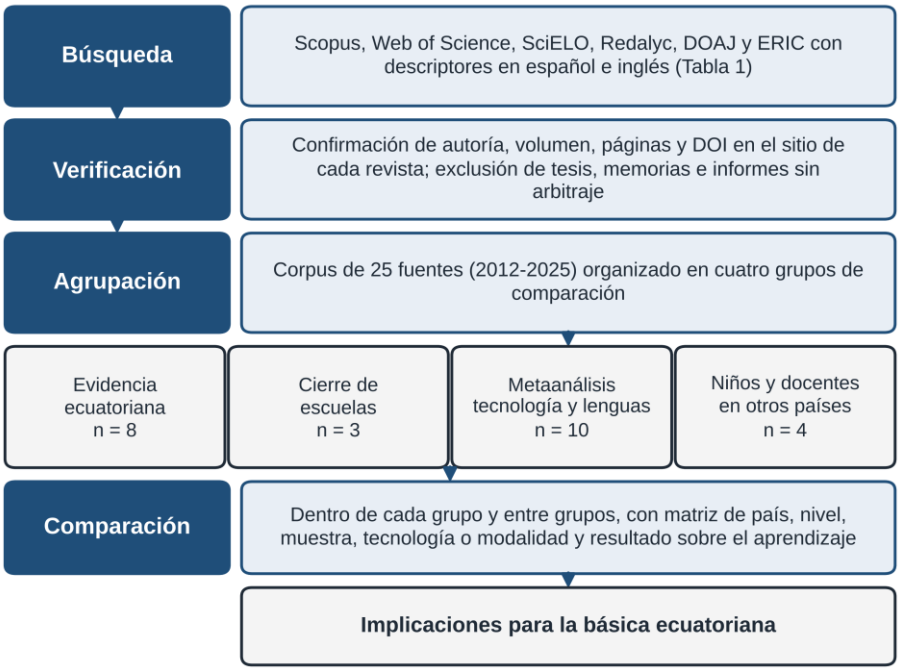
Elemento	Descripción
Tipo de estudio	Descriptivo, documental y comparativo
Bases consultadas	Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, DOAJ y ERIC; portal del Ministerio de Educación del Ecuador
Descriptores	("educación virtual" OR "online learning" OR "emergency remote teaching" OR "CALL" OR "MALL") AND ("inglés" OR "English" OR "EFL") AND ("Ecuador" OR "young learners" OR "primary" OR "COVID-19")
Periodo	2012-2025
Criterios de inclusión	Artículos arbitrados con DOI o registro verificable; estudios sobre enseñanza virtual o con tecnología del inglés, o sobre aprendizaje durante el cierre de escuelas; currículo oficial ecuatoriano
Criterios de exclusión	Tesis, memorias de congreso, informes sin arbitraje, prensa, blogs, revistas sin arbitraje o depredadoras y registros duplicados
Grupos de comparación	Evidencia ecuatoriana (n = 8); aprendizaje durante el cierre de escuelas (n = 3); metaanálisis y revisiones sobre tecnología y lenguas (n = 10); niños y docentes en otros países (n = 4)
Criterios de comparación	País, nivel educativo, muestra, tecnología o modalidad y resultado sobre el aprendizaje

Nota: elaboración propia.

En cuanto al procedimiento, la búsqueda se realizó en Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, DOAJ y ERIC, y cada registro se verificó en el sitio de la revista para confirmar autoría, volumen, páginas y DOI, mientras se descartaron tesis, memorias de congreso, informes sin arbitraje y revistas de dudosa calidad editorial. Posteriormente, el corpus se organizó en cuatro grupos de comparación, a saber, evidencia ecuatoriana sobre la enseñanza virtual del inglés, estudios sobre el aprendizaje durante el cierre de escuelas, metaanálisis y revisiones sobre tecnología y lenguas, y estudios internacionales con niños y docentes de inglés en enseñanza remota.

Por tanto; la comparación se efectuó primero dentro de cada grupo y luego entre ellos, para contrastar lo que la investigación internacional atribuye a la tecnología con lo que reportan los estudios ecuatorianos, de suerte que las implicaciones para la básica se presentan como inferencia de los autores a partir de esa triangulación. En la Figura 1 se representa la ruta seguida.

Figura 1. *Ruta de la revisión documental comparativa*.



Nota: elaboración propia.

RESULTADOS

Lo que muestra la evidencia ecuatoriana

Los estudios realizados en el país coinciden en señalar el acceso como la primera barrera, y Caizaluisa-Alvarado et al. (2022) lo documentaron al entrevistar a ocho docentes de inglés de siete instituciones, cuatro públicas y tres privadas, durante el año lectivo 2020-2021. Según sus testimonios, las clases se sostuvieron con Microsoft Teams, WhatsApp, Google Classroom y Zoom, los materiales se prepararon en PowerPoint y Prezi y las evaluaciones en Google Forms, mientras canciones, juegos, videos y actividades grafoplásticas intentaron mantener la atención de los niños, aunque la conectividad, la falta de preparación, las pocas horas de inglés y el escaso apoyo de los padres limitaron el alcance de esas estrategias.

En el nivel universitario, Sevy-Biloon (2021) observó durante un semestre 20 clases virtuales de inglés de intermedio en la Universidad Nacional de Educación y encontró que entre el 60 % y el 90 % de los estudiantes mantenía la cámara apagada y solo alrededor de la mitad participaba activamente, de manera que cerca del 70 % de los 69 futuros docentes consultados prefería volver a la presencialidad. Igualmente, Argudo-Serrano et al. (2023) encuestaron a 703 estudiantes de inglés de la Universidad de Cuenca y registraron niveles importantes de compromiso en las clases en línea, lo que indica que la motivación no desapareció, aunque las condiciones para practicar la lengua de forma auténtica se redujeron.

Lo expuesto invita a reflexionar sobre una paradoja, puesto que si estudiantes universitarios con mayor autonomía apagaban la cámara y evitaban hablar, cabe suponer que niños de básica, dependientes de un adulto para conectarse, tuvieron todavía menos ocasiones de producir oralmente en inglés. En la Tabla 2 se reúne la comparación de este grupo y en la Figura 2 se reúnen los indicadores que el corpus ofrece sobre las condiciones de la educación virtual en el país.

Tabla 2. *Comparación de la evidencia ecuatoriana sobre educación virtual e inglés*.

Estudio	Nivel	Muestra	Hallazgo
Calle et al. (2012)	Colegios fiscales de Cuenca	168 docentes encuestados	Estrategias tradicionales y poca interacción en inglés
Asanov et al. (2021)	Secundaria	Más de 1500 estudiantes	59 % con internet y computador; 74 % en educación remota
Sevy-Biloon (2021)	Universidad (UNAE)	69 estudiantes; 20 clases observadas	Cerca del 70 % prefiere la presencialidad; cámaras apagadas
Caizaluisa-Alvarado et al. (2022)	Básica y bachillerato	Ocho docentes de siete instituciones	Barreras de conectividad, horas y apoyo familiar
Cárdenas-Tapia et al. (2022)	Primaria y secundaria	6206 madres, padres y representantes	Menos dispositivos que hijos en clases en línea
Argudo-Serrano et al. (2023)	Universidad de Cuenca	703 estudiantes de inglés	Compromiso importante en clases en línea
Alvarez et al. (2025)	Primaria pública	113 docentes; 12 entrevistas	80 % señala falta de acceso a tecnología y horas insuficientes

Nota: elaboración propia a partir del corpus revisado; el octavo documento del grupo es el currículo de inglés de 2016.

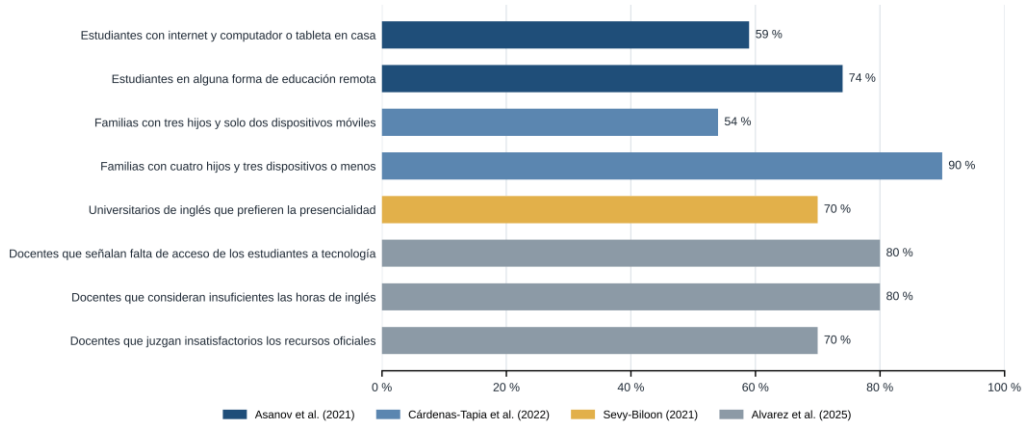


Figura 2. *Indicadores sobre las condiciones de la educación virtual y del inglés en el Ecuador*.
Nota: elaboración propia a partir de Asanov et al. (2021), Sevy-Biloon (2021), Cárdenas-Tapia et al. (2022) y Alvarez et al. (2025).

Lo que se sabe del aprendizaje durante el cierre de escuelas

En segundo término, la investigación sobre el aprendizaje general durante la pandemia permite dimensionar el problema, y Engzell et al. (2021) mostraron en los Países Bajos, un país con alta conectividad, que ocho semanas de cierre produjeron una pérdida cercana a 3 puntos percentiles, equivalente a 0,08 desviaciones estándar, con pérdidas hasta un 60 % mayores entre estudiantes de hogares con menor escolaridad. A su vez, Betthäuser et al. (2023) reunieron 42 estudios de 15 países en un metaanálisis publicado en *Nature Human Behaviour* y estimaron un déficit global de d = -0,14, más pronunciado en los estudiantes de nivel socioeconómico bajo y en los países de ingreso medio, grupo al que pertenece el Ecuador.

En América Latina, Lichand et al. (2022) compararon en el estado de São Paulo los resultados de los estudiantes de secundaria antes y durante la educación remota y encontraron que el riesgo de abandono aumentó un 365 % y que las calificaciones cayeron 0,32 desviaciones estándar, de modo que los estudiantes aprendieron alrededor del 27,5 % de lo que habrían aprendido en clases presenciales. Esto indica que el impacto de la educación virtual en el inglés no puede separarse del impacto general del cierre de escuelas, que en la región fue más largo y más desigual que en los países donde se origina la mayor parte de la investigación.

Lo que dicen los metaanálisis sobre tecnología y lenguas

Por otro lado, la investigación acumulada sobre tecnología y aprendizaje de lenguas ofrece

resultados favorables cuando las condiciones están dadas, y Golonka et al. (2014) revisaron los tipos de tecnología empleados en la enseñanza de lenguas extranjeras para concluir que la evidencia más sólida respalda el chat y la comunicación mediada por computador para la producción oral, mientras otras herramientas carecían de estudios rigurosos. En esa dirección, Lin (2015) analizó 25 estudios sobre comunicación mediada por computador y halló un efecto positivo moderado sobre la competencia oral en segunda lengua frente a la interacción cara a cara o la ausencia de interacción.

Con respecto a los dispositivos móviles, Burston (2015) examinó 291 estudios de aprendizaje de lenguas con teléfonos y tabletas y comprobó que solo 35 cumplían condiciones mínimas de duración y tamaño de muestra y que apenas 19 tenían un diseño confiable, de los cuales 15 reportaron resultados positivos. Más adelante, Chen et al. (2020) confirmaron en un metaanálisis publicado en *Educational Technology Research and Development* el efecto favorable de los dispositivos móviles sobre el aprendizaje de lenguas, en tanto que Hwang & Fu (2019) advirtieron que la mayoría de estos estudios se concentra en vocabulario y en estudiantes universitarios, con escasa presencia de la primaria.

En lo que atañe a los juegos, Hung et al. (2018) revisaron la investigación sobre aprendizaje de lenguas basado en juegos digitales y encontraron efectos favorables sobre la motivación y el vocabulario, mientras Lee & Baek (2023) reunieron once estudios coreanos con 610 participantes y obtuvieron un efecto medio de g = 0,517 de la gamificación sobre el dominio del inglés, más alto en primaria (g = 0,801) que en secundaria (g = 0,624) o en la universidad (g = 0,270). Del mismo modo, Yu (2023) comparó en Pekín a 35 estudiantes que aprendieron vocabulario con una aplicación gamificada frente a 36 que usaron diccionarios impresos y obtuvo diferencias favorables en resultados, motivación y satisfacción. Finalmente, Plonsky & Ziegler (2016) sintetizaron los metaanálisis previos y advirtieron que los efectos varían según la tecnología, la destreza y la calidad del diseño de investigación. En la Tabla 3 se sintetiza esta comparación.

Tabla 3. *Comparación de metaanálisis y revisiones sobre tecnología y aprendizaje de lenguas*.

Estudio	Corpus analizado	Tecnología	Resultado
Grgurović et al. (2013)	37 estudios; 52 tamaños de efecto	Computador en general	Efecto pequeño, positivo y significativo
Golonka et al. (2014)	Revisión por tipo de tecnología	Diversas	Mayor respaldo al chat para la producción oral
Burston (2015)	291 estudios; 19 confiables	Dispositivos móviles	15 de 19 con resultados positivos
Lin (2015)	25 estudios	Comunicación mediada por computador	Efecto moderado sobre la competencia oral
Plonsky & Ziegler (2016)	Síntesis de metaanálisis	CALL	Efectos variables según tecnología y diseño
Hung et al. (2018)	Revisión de alcance	Juegos digitales	Favorece motivación y vocabulario
Hwang & Fu (2019)	Publicaciones 2007-2016	Aprendizaje móvil	Poca investigación en primaria
Chen et al. (2020)	Metaanálisis	Dispositivos móviles	Efecto favorable sobre el aprendizaje
Lee & Baek (2023)	11 estudios; 610 participantes	Gamificación	g = 0,517; primaria g = 0,801
Yu (2023)	71 estudiantes universitarios	Aplicación gamificada	Mejores resultados, motivación y satisfacción

Nota: elaboración propia a partir del corpus revisado.

Lo que muestran los estudios con niños y docentes de otros países

En cuanto a la enseñanza remota con niños, Kałdonek-Crnjaković (2022) entrevistó a cuatro docentes noveles de inglés en Varsovia, dos de una escuela pública de primaria y dos de una academia privada, y encontró que las clases en línea se redujeron a 30 minutos frente a los 45 presenciales, que los niños más tímidos se comunicaban mejor por chat y que los dispositivos compartidos, el cansancio frente a la pantalla y la falta de apoyo para estudiantes con necesidades educativas especiales afectaron el proceso. Asimismo, Moorhouse & Wong (2022)

encuestaron a 73 docentes de inglés de primaria y secundaria de Hong Kong y registraron que el 57 % combinó sesiones sincrónicas y asincrónicas, mientras el 43 % trabajó solo de forma asincrónica, razón por la cual propusieron una secuencia que alterna ambas modalidades.

Con todo, la experiencia de Colombia muestra que la virtualidad también puede abrir oportunidades, ya que Cohen & Calderón-Aponte (2021) organizaron cuatro sesiones sincrónicas por Google Meet entre estudiantes de inglés de una universidad pública colombiana y futuros docentes de una universidad estadounidense, y ocho de los diez participantes que respondieron el cuestionario las consideraron pertinentes para sus metas, aunque la conexión inestable, los cortes de luz y los hogares compartidos dificultaron los encuentros. Butler (2015) recuerda, al revisar una década de investigación sobre inglés para niños en Asia oriental, que la edad temprana no garantiza mejores resultados si el tiempo de exposición y la calidad de la interacción son insuficientes, advertencia que cobra mayor peso cuando la clase se reduce a una pantalla.

Condiciones que explican el impacto en la básica ecuatoriana

Así pues, la comparación entre grupos permite establecer que la tecnología no produjo por sí misma el impacto observado, puesto que los efectos positivos de los metaanálisis dependen de condiciones que en el Ecuador de 2020 no estaban garantizadas, como el acceso individual a un dispositivo, una conexión estable, docentes formados en pedagogía digital y tiempo suficiente de interacción en la lengua. En la Tabla 4 se contrastan esas condiciones con la evidencia nacional e internacional y se derivan implicaciones para la básica, mientras en la Figura 3 se representa, como inferencia de los autores, la relación entre acceso, mediación y resultados de aprendizaje.

Tabla 4. *Condiciones del impacto de la educación virtual en el inglés e implicaciones para la básica*.

Condición	Evidencia ecuatoriana	Evidencia internacional	Implicación para la básica
Acceso a dispositivos	Menos equipos que hijos en clase (Cárdenas-Tapia et al., 2022)	Dispositivos compartidos afectan a los niños (Kałdonek-Crnjaković, 2022)	Asegurar un equipo por estudiante o turnos planificados
Conectividad	59 % con internet y computador (Asanov et al., 2021)	Cortes de conexión y de luz (Cohen & Calderón-Aponte, 2021)	Materiales ligeros y descargables para datos móviles
Tiempo de clase	Horas insuficientes para el 80 % de docentes (Alvarez et al., 2025)	Clases de 30 minutos frente a 45 (Kałdonek-Crnjaković, 2022)	Combinar sesiones sincrónicas breves con tareas asincrónicas
Interacción oral	Cámaras apagadas y baja participación (Sevy-Biloon, 2021)	Efecto moderado de la interacción mediada (Lin, 2015)	Turnos de habla en grupos pequeños y chat guiado
Formación docente	Falta de preparación para la enseñanza virtual (Caizaluisa-Alvarado et al., 2022)	Secuencias que mezclan modalidades (Moorhouse & Wong, 2022)	Formación en pedagogía digital para niños
Motivación	Compromiso sostenido en línea (Argudo-Serrano et al., 2023)	Gamificación con mayor efecto en primaria (Lee & Baek, 2023)	Juegos y aplicaciones con propósito de aprendizaje
Familia	Apoyo diferenciado entre zonas rurales y urbanas (Cárdenas-Tapia et al., 2022)	Mayor participación de los padres en casa (Kałdonek-Crnjaković, 2022)	Actividades que el representante pueda acompañar

Nota: elaboración propia a partir del corpus revisado.

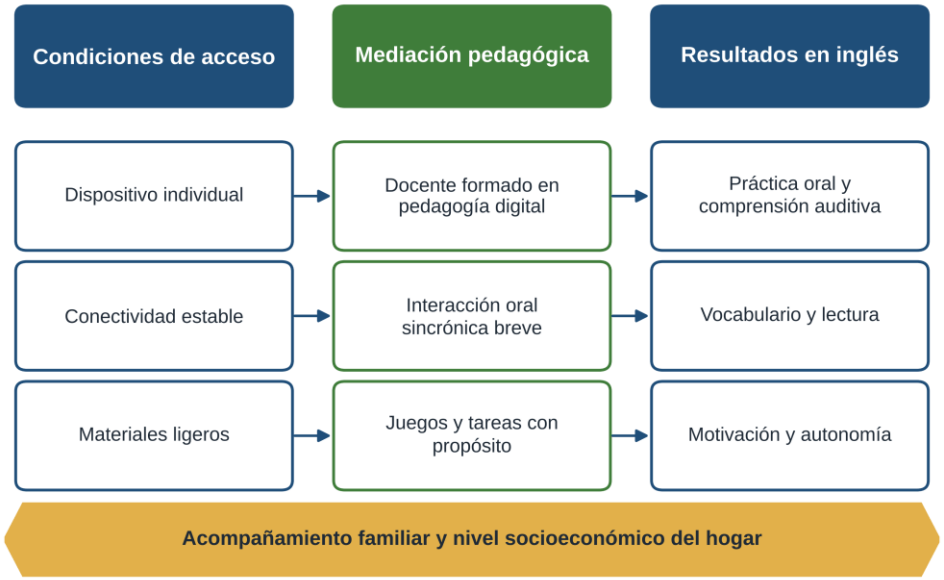


Figura 3. *Condiciones que median el impacto de la educación virtual en el aprendizaje del inglés en la básica*. **Nota:** elaboración propia a partir del corpus revisado.

Otro aspecto que debe ser revisado es el papel de la familia, por cuanto en la básica el niño no se conecta solo y Cárdenas-Tapia et al. (2022) observaron que en las zonas rurales los padres se concentraron en la disciplina y el cumplimiento de tareas, mientras en las urbanas atendieron más el apoyo académico y emocional, lo cual sugiere que el acompañamiento en inglés dependió también del capital cultural de cada hogar. De ahí un reto intrínseco para las instituciones, que es diseñar actividades que los representantes puedan acompañar aunque no hablen el idioma.

En consecuencia, la experiencia de la educación virtual deja lecciones que siguen vigentes en la presencialidad, entre ellas la conveniencia de combinar momentos sincrónicos breves para la interacción oral con materiales asincrónicos ligeros que funcionen en teléfonos y con datos móviles, como proponen Moorhouse & Wong (2022), y la de incorporar juegos y aplicaciones con propósito definido, cuyos efectos en primaria resultaron mayores según Lee & Baek (2023). Al respecto, Alvarez et al. (2025) recuerdan que el 80 % de los docentes de primaria pública se siente poco preparado para ese nivel, de modo que cualquier propuesta digital requiere formación específica del profesorado de inglés para niños.

CONCLUSIÓN

El objetivo de analizar el impacto de la educación virtual en el aprendizaje del inglés en estudiantes de básica ecuatoriana se cumplió mediante la comparación de 25 fuentes que abarcan evidencia nacional, estudios sobre el cierre de escuelas, metaanálisis sobre tecnología y lenguas e investigaciones con niños y docentes de otros países. En virtud de lo abordado, la tecnología favorece el aprendizaje del inglés cuando se emplea en condiciones planificadas, con acceso individual, conexión estable y docentes formados, mientras en el Ecuador la virtualidad de emergencia se desarrolló sin esas condiciones.

De la comparación se desprende que el impacto en la básica fue desigual, puesto que la falta de dispositivos, la conexión irregular, la reducción del tiempo de clase y la escasa interacción oral limitaron la práctica de la lengua, y que esas pérdidas fueron mayores en los hogares rurales y de menor nivel socioeconómico. Esto indica que el impacto de la educación virtual depende menos de la plataforma utilizada que del acceso, de la mediación del docente y del acompañamiento familiar.

Por consiguiente, se recomienda a las instituciones educativas y al Ministerio de Educación asegurar dispositivos y conectividad para los estudiantes de básica, formar al profesorado de inglés en pedagogía digital para niños y diseñar materiales que funcionen con baja conectividad.

Asimismo, queda como reto para futuras investigaciones medir con pruebas estandarizadas el desempeño en inglés de las cohortes que cursaron la básica durante la pandemia, en comparación con las anteriores y posteriores, en distintas regiones del país.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés con personas o instituciones ligadas a la investigación.

AGRADECIMIENTOS

Los autores agradecen a la Unidad Educativa Pichincha, a la Unidad Educativa Tumbaco y a la Unidad Educativa Mejía, de Quito, por el respaldo brindado al ejercicio docente que motivó esta reflexión.

REFERENCIAS

Alvarez, C., Ruiz, L., Bonilla, J., & Fajardo, Y. (2025). English language teaching in Ecuadorian primary schools: Teacher beliefs in the context of the curriculum reform versus actual practices. *International Electronic Journal of Elementary Education, 17*(4), 479–490. https://doi.org/10.26822/iejee.2025.393

Argudo-Serrano, J. C., Abad-Célleri, M. P., & Fajardo-Dack, T. M. (2023). Factors affecting students' motivation and engagement in EFL online classes during the COVID-19 pandemic. *MEXTESOL Journal, 47*(4). https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=46478

Asanov, I., Flores, F., McKenzie, D., Mensmann, M., & Schulte, M. (2021). Remote-learning, time-use, and mental health of Ecuadorian high-school students during the COVID-19 quarantine. *World Development, 138*, 105225. https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2020.105225

Betthäuser, B. A., Bach-Mortensen, A. M., & Engzell, P. (2023). A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the COVID-19 pandemic. *Nature Human Behaviour, 7*(3), 375–385. https://doi.org/10.1038/s41562-022-01506-4

Burston, J. (2015). Twenty years of MALL project implementation: A meta-analysis of learning outcomes. *ReCALL, 27*(1), 4–20. https://doi.org/10.1017/S0958344014000159

Butler, Y. G. (2015). English language education among young learners in East Asia: A review of current research (2004–2014). *Language Teaching, 48*(3), 303–342. https://doi.org/10.1017/S0261444815000105

Caizaluisa-Alvarado, K. M., Villamarín-Ortiz, D. C., Arias-Arroyo, P. A., & Cando-Guanoluisa, F. S. (2022). English teachers' experiences about online teaching during the Covid-19 pandemic. *Episteme Koinonía, 5*(1), 979–996. https://doi.org/10.35381/e.k.v5i1.2177

Calle, A., Calle, S., Argudo, J., Moscoso, E., Smith, A., & Cabrera, P. (2012). English teachers and their teaching practice: A case study of public schools of the city of Cuenca, Ecuador. *Maskana, 3*(2), 1–17. https://doi.org/10.18537/mskn.03.02.01

Cárdenas-Tapia, J., Pesántez-Avilés, F., & Torres-Toukoumidis, A. (2022). Madres, padres y representantes en la educación durante la pandemia: La dicotomía rural-urbana en Ecuador. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (74), 95–115. https://doi.org/10.17141/iconos.74.2022.5226

Chen, Z., Chen, W., Jia, J., & An, H. (2020). The effects of using mobile devices on language learning: A meta-analysis. *Educational Technology Research and Development, 68*, 1769–1789. https://doi.org/10.1007/s11423-020-09801-5

Cohen, S. L., & Calderón-Aponte, D. (2021). Powerful pedagogies in times of covid: An online pedagogical collaboration with EFL students and ESL teacher candidates. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura, 26*(3), 731–745. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v26n3a14

Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 118*(17), e2022376118. https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118

Golonka, E. M., Bowles, A. R., Frank, V. M., Richardson, D. L., & Freynik, S. (2014). Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness. *Computer Assisted Language Learning, 27*(1), 70–105. https://doi.org/10.1080/09588221.2012.700315

Grgurović, M., Chapelle, C. A., & Shelley, M. C. (2013). A meta-analysis of effectiveness studies on computer technology-supported language learning. *ReCALL, 25*(2), 165–198. https://doi.org/10.1017/S0958344013000013

Hung, H.-T., Yang, J. C., Hwang, G.-J., Chu, H.-C., & Wang, C.-C. (2018). A scoping review of research on digital game-based language learning. *Computers & Education, 126*, 89–104. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.07.001

Hwang, G.-J., & Fu, Q.-K. (2019). Trends in the research design and application of mobile language learning: A review of 2007–2016 publications in selected SSCI journals. *Interactive Learning Environments, 27*(4), 567–581. https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1486861

Kałdonek-Crnjaković, A. (2022). Impact of emergency remote teaching on young foreign language learners in Poland. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 19*(2), 177–190. https://doi.org/10.56040/kacr1925

Lee, J.-Y., & Baek, M. (2023). Effects of gamification on students' English language proficiency: A meta-analysis on research in South Korea. *Sustainability, 15*(14), 11325. https://doi.org/10.3390/su151411325

Lichand, G., Doria, C. A., Leal-Neto, O., & Fernandes, J. P. C. (2022). The impacts of remote learning in secondary education during the pandemic in Brazil. *Nature Human Behaviour, 6*(8), 1079–1086. https://doi.org/10.1038/s41562-022-01350-6

Lin, H. (2015). Computer-mediated communication (CMC) in L2 oral proficiency development: A meta-analysis. *ReCALL, 27*(3), 261–287. https://doi.org/10.1017/S095834401400041X

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria: Inglés como lengua extranjera*. Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/curriculo/

Moorhouse, B. L., & Wong, K. M. (2022). Blending asynchronous and synchronous digital technologies and instructional approaches to facilitate remote learning. *Journal of Computers in Education, 9*(1), 51–70. https://doi.org/10.1007/s40692-021-00195-8

Plonsky, L., & Ziegler, N. (2016). The CALL–SLA interface: Insights from a second-order synthesis. *Language Learning & Technology, 20*(2), 17–37. http://hdl.handle.net/10125/44459

Sevy-Biloon, J. (2021). Virtual or face to face classes: Ecuadorian university students' perceptions during the pandemic. *English Language Teaching Educational Journal, 4*(1), 15–24. https://doi.org/10.12928/eltej.v4i1.3935

Yu, Z. (2023). Learning outcomes, motivation, and satisfaction in gamified English vocabulary learning. *SAGE Open, 13*(2). https://doi.org/10.1177/21582440231158332

Derechos de autor: 2026 Por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/