

Propuesta metodológica para la promoción de la competencia comunicativa a través del análisis del discurso pedagógico y el Enfoque por Tareas Basado en Proyectos en el Aula de Inglés de Bachillerato

Methodological proposal for promoting communicative competence through pedagogical discourse analysis and Project-Based Task Approach in the High School English Classroom

David Alberto Rivera Corredor

** Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología UMECIT
Panamá*

Ruth Marcela Del Campo M.

Directora de Tesis

Universidad Nacional de Colombia

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo central determinar la incidencia de una propuesta metodológica innovadora en la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) en el nivel de Bachillerato. La propuesta se fundamentó en la integración del Análisis del Discurso Pedagógico (ADP) con el Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP) para fomentar la construcción de una comunidad discursiva entre estudiantes de nivel A1 de la Institución Educativa San Bartolomé. Respondiendo a la necesidad contextualizada de desarrollar la competencia comunicativa oral mediante situaciones de la vida real, el estudio se enmarcó en el paradigma sociocrítico, adoptando un modelo de investigación-acción. La intervención pedagógica se estructuró en dos ciclos de proyectos basados en tareas. La recolección de datos se realizó mediante la triangulación de métodos, incluyendo análisis de necesidades, observación, encuestas de percepción y documentación textual. Los resultados consolidaron una propuesta metodológica para la enseñanza de EFL, demostrando ser empíricamente efectiva y adaptable a otros contextos educativos, facilitando la preparación de los estudiantes ante los desafíos comunicativos de la sociedad moderna.

Palabras clave: *Análisis del discurso pedagógico, enfoque por tareas basado en proyectos, competencias comunicativas, intervención pedagógica.*

Abstract

The main objective of this research was to determine the impact of an innovative methodological approach to teaching English as a foreign language (EFL) at the high school level. The proposal was based on the integration of Pedagogical Discourse Analysis (PDA) with the Project-Based Task Approach (PBTA) to promote the construction of a discursive community among A1-level students at the San Bartolomé Educational Institution. Responding to the contextualized need to develop oral communication skills through real-life situations, the study was framed within the sociocritical paradigm, adopting an action research model. The pedagogical intervention was structured in two cycles of task-based projects. Data collection was carried out using triangulation of methods, including needs analysis, observation, perception surveys, and textual documentation. The results consolidated a methodological proposal for EFL teaching, proving to be empirically effective and adaptable to other educational contexts, facilitating the preparation of students for the communicative challenges of modern society.

Keywords: *pedagogical discourse analysis, project-based tasks, communication skills, pedagogical intervention.*

Date of Submission: 03-11-2025

Date of acceptance: 15-11-2025

I. INTRODUCCIÓN

En el panorama educativo global, el dominio del inglés como lengua extranjera (EFL) ha trascendido la categoría de habilidad curricular para consolidarse como un imperativo social, laboral y académico. La globalización ha redefinido los estándares de la competencia lingüística, exigiendo a los sistemas educativos la formación de ciudadanos capaces de interactuar eficazmente en contextos interculturales y profesionales que operan primariamente en inglés. Por consiguiente, los currículos de Bachillerato enfrentan la presión constante de evolucionar hacia modelos que garanticen una competencia comunicativa oral funcional y situacional (Celce-Murcia, 2007; Harding, 2014).

A pesar de esta demanda, la enseñanza tradicional del EFL en contextos específicos, como el nivel A1 en la educación de Bachillerato, a menudo se encuentra limitada por enfoques estructurales centrados en la gramática y el vocabulario descontextualizado. Esta práctica restringe el desarrollo de la fluidez y la interacción genuina, resultando en estudiantes que, aunque poseen conocimientos lingüísticos básicos, luchan por transferirlos a situaciones de la vida real. Esta brecha entre la instrucción formal y la aplicación práctica genera una necesidad urgente de replantear los modelos didácticos.

Para superar las deficiencias comunicativas, es fundamental adoptar una perspectiva que reconozca el aula de idiomas no solo como un espacio de instrucción, sino como una Comunidad Discursiva (Swales, 1990). Este constructo teórico postula que el aprendizaje óptimo ocurre cuando los participantes comparten objetivos, géneros discursivos y mecanismos de interconexión, trascendiendo el rol pasivo de "receptor de información" para asumir el de "miembro activo" con roles negociados y responsabilidades comunicativas reales..

La consolidación de una comunidad discursiva requiere de un motor pedagógico robusto. El Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP) se erige como un marco idóneo para este fin, ya que obliga a los estudiantes a utilizar el inglés para lograr resultados tangibles y significativos, simulando los desafíos comunicativos del mundo real (Nunan, 2004; Willis & Willis, 2007). Al centrarse en proyectos complejos y tareas auténticas, el ETBP proporciona la estructura necesaria para que emerjan los patrones discursivos propios de una comunidad.

Para evaluar la construcción de esta comunidad discursiva, el presente estudio adopta el Análisis del Discurso Pedagógico (ADP). El ADP permite ir más allá de la medición superficial del desempeño lingüístico. En su lugar, analiza la interacción para mapear los patrones de poder, las estructuras de participación, la negociación de significados y la adquisición de roles sociales, revelando la calidad y la autenticidad del discurso generado por la intervención pedagógica.

Si bien la literatura académica ha explorado las virtudes del ETBP y la naturaleza del ADP por separado, existe una escasez de investigaciones que articulen específicamente el ADP (Boyandi, 2019; Warriner & Anderson, 2016) como la herramienta para trazar la emergencia de una Comunidad Discursiva bajo la aplicación sistemática y sostenida del ETBP en contextos de Bachillerato con nivel de entrada A1. Este estudio se posiciona, por lo tanto, en la vanguardia al ofrecer evidencia empírica detallada sobre esta triangulación teórica.

La relevancia de esta investigación es doble: teórica y práctica. En el ámbito teórico, aporta un modelo analítico riguroso. En el plano práctico, responde a las necesidades contextualizadas de los estudiantes de la Institución Educativa San Bartolomé, proporcionándoles un entorno donde pueden desarrollar las competencias orales requeridas para enfrentar los desafíos culturales, laborales y académicos que el dominio del inglés exige en la sociedad contemporánea.

En consonancia con la problemática y la brecha identificadas, el objetivo central de este artículo es determinar la incidencia de una propuesta metodológica —fundamentada en la integración del Análisis del Discurso Pedagógico y el Enfoque por Tareas Basado en Proyectos— en la construcción de una comunidad discursiva en estudiantes de décimo de Bachillerato, de nivel A1, de la jornada de la tarde.

Para alcanzar dicho objetivo, el estudio se enmarcó dentro del paradigma sociocrítico, que busca la transformación social a través de la praxis. Se implementó un modelo de investigación-acción (I-A), estructurando la intervención pedagógica en dos ciclos secuenciales, cada uno centrado en el desarrollo de un proyecto basado en tareas. Este diseño garantiza no solo la evaluación, sino también la mejora continua de la propuesta.

El rigor de la investigación se aseguró mediante la triangulación de métodos de recolección de datos, que incluyó: análisis de necesidades iniciales, observación participante y no participante, encuestas de percepción y una documentación exhaustiva de las interacciones discursivas. Esta aproximación mixta permitió una comprensión profunda de la dinámica del aula, validando los resultados desde múltiples ópticas.

Los hallazgos del estudio permitieron consolidar una propuesta metodológica para la enseñanza del EFL que demostró ser empíricamente efectiva en la construcción de la comunidad discursiva. Esta propuesta no solo optimiza la interacción y la adopción de roles, sino que también es lo suficientemente flexible y adaptable para ser implementada y ajustada en otros contextos educativos que enfrentan desafíos similares en la enseñanza del inglés.

El artículo presenta una revisión de la literatura clave sobre la Comunidad Discursiva y el ETBP. Posteriormente, se detalla la metodología de investigación-acción y el procedimiento de ADP aplicado. Finalmente, se presentan los resultados detallados, una discusión crítica de su implicación teórica y práctica, y las conclusiones que sientan las bases para futuras líneas de investigación en la didáctica del EFL.

El Análisis del Discurso Pedagógico (ADP) constituye una herramienta de investigación fundamental que trasciende la simple evaluación lingüística, posicionándose como una lente crítica para comprender los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula (McCarthy, 1991; Sinclair & Coulthard, 1975). Su importancia radica en la capacidad de ir más allá del qué se dice (la gramática o el vocabulario) para enfocarse en el cómo y el porqué del habla (Brown & Yule, 1983; Johnstone, 2008).

Al examinar los patrones de interacción, los turnos de habla, la negociación de significado y el uso del lenguaje para fines sociales específicos (Harris, 1952; Schiffrin, Tannen & Hamilton, 2001), el ADP revela las estructuras subyacentes de poder, participación y construcción del conocimiento dentro del ambiente educativo.

Metodológicamente, el ADP juega un papel vital en el ciclo de Investigación-Acción (I-A). No es solo un instrumento de recolección de datos, sino un mecanismo de *feedback* epistemológico. Al analizar el discurso generado por una intervención (como el Enfoque por Tareas Basado en Proyectos), el ADP provee la información empírica necesaria para que el docente-investigador pueda ajustar y refinar la práctica pedagógica en ciclos subsiguientes. Esta función transformadora asegura que la metodología se adapte a las necesidades reales del estudiantado, garantizando que la teoría didáctica se traduzca efectivamente en una praxis enriquecedora.

El ADP es indispensable para la validación de la autenticidad y la eficacia metodológica. En el ámbito de los enfoques comunicativos, la mera intención de promover la interacción no es suficiente; el discurso debe ser analizado para confirmar que las tareas efectivamente generan una interacción genuina. El ADP permite distinguir entre la participación superficial y el uso significativo del lenguaje, proveyendo un rigor científico que valida si la metodología está logrando su objetivo último: formar hablantes competentes que puedan usar la lengua de manera funcional para enfrentar los desafíos de la vida real, trascendiendo las limitaciones del aula tradicional.

II. Metodología

Modelo Epistémico: El Paradigma Sociocrítico

La investigación se inscribe en el Paradigma Sociocrítico, cuyo basamento filosófico trasciende la mera descripción de la realidad (positivismo) o su interpretación subjetiva (interpretativismo) para enfocarse en la emancipación y la transformación social. Este paradigma postula que el conocimiento se genera a través de la reflexión crítica y la acción colectiva, siendo el investigador un agente de cambio que trabaja con la comunidad para mejorar las prácticas educativas y mitigar las inequidades, lo cual es fundamental para una propuesta que busca mejorar la competencia comunicativa en un contexto específico.

Al adoptar el enfoque sociocrítico, el estudio se legitima para ir más allá del diagnóstico. La meta no es solo registrar cómo se comporta el discurso, sino cómo el Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP) puede empoderar a los estudiantes de Bachillerato para que se apropien de roles discursivos activos, desmantelando las estructuras tradicionales que limitan su participación. Este modelo justifica la necesidad de una intervención directa y la validez de los datos generados por el cambio en la práctica docente.

Enfoque, Tipo y Método de Investigación

El estudio adoptó un enfoque cualitativo, aunque ciertamente se manejaron datos tanto cualitativos como cuantitativos. El componente cualitativo, fundamental para la validez del análisis, se centró en la comprensión profunda de los fenómenos discursivos (el cómo y el porqué de la formación de la comunidad discursiva) (Ritchie y Lewis, 2003), mientras que el componente cuantitativo sirvió para triangular y validar las percepciones de los estudiantes respecto a la intervención (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Coherentemente con el paradigma sociocrítico, el tipo de investigación seleccionado fue la Investigación-Acción (I-A). Este método cíclico e iterativo es ideal para estudios que buscan solucionar problemas prácticos inmediatos dentro de un contexto social definido (el aula de inglés) (McAteer, 2014), al tiempo que contribuyen a la teoría (Elliott, 2000). La I-A garantiza que la propuesta metodológica no sea una imposición externa, sino una construcción colectiva y contextualizada que evoluciona a través de la práctica reflexiva (Stringer, 2007).

El diseño de Investigación Acción se ejecutó en dos ciclos completos, cada uno representado por el desarrollo de un proyecto basado en tareas. Cada ciclo siguió las fases canónicas: Planificación (diseño del proyecto didáctico basado en el análisis de necesidades), Acción (implementación del ETBP), Observación (recolección de datos discursivos) y Reflexión (análisis de los datos para informar y ajustar el siguiente ciclo de intervención), asegurando una mejora continua y validada empíricamente (Mertler, 2017).

Diseño de Investigación y Población

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa San Bartolomé, centrándose en el Aula de Inglés de Bachillerato de la jornada de la tarde. Este contexto fue seleccionado debido a la necesidad específica de desarrollar la competencia comunicativa oral en estudiantes de nivel A1 que, aunque en la etapa de Bachillerato, requerían una intervención enfocada en la aplicación del idioma a situaciones reales (García-Sampedro, 2021; Kakerissa y Lengkanawati, 2022).

La población estuvo constituida por los estudiantes de Bachillerato pertenecientes a los dos cursos de grado décimo de la jornada de la tarde de dicha institución. La muestra, es decir, los informantes clave, fueron seleccionados siguiendo la técnica de carácter intencional y no probabilístico (Ritchie y Lewis, 2003), la cual estuvo finalmente compuesta por 32 aprendices. Esta selección permitió la aplicación focalizada de la propuesta metodológica y la obtención de datos densos y relevantes del grupo que presentaba las necesidades comunicativas más acuciantes.

La intervención pedagógica consistió en la aplicación rigurosa del Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP). Los dos ciclos de la I-A se tradujeron en la elaboración de dos proyectos integrales diseñados para fomentar la interacción real y la negociación de significado (Larmer, Mergendolle y Boss, 2015; Nunan, 2004). Estos proyectos constituyeron el motor que activó el discurso de los estudiantes, proveyendo el material empírico clave para el análisis.

Técnicas de Recolección y Análisis de Datos

La recolección de datos se basó en una estrategia de triangulación para asegurar la fiabilidad y la validez de los hallazgos. Los principales instrumentos utilizados fueron: 1) el Análisis de Necesidades inicial, 2) la Observación sistemática (estructurada con lista de control), 3) la Encuesta de Percepción (para medir actitudes de los estudiantes conforme a la intervención pedagógica) y 4) la Documentación (grabaciones de audio y transcripciones de las interacciones generadas durante las tareas y proyectos junto con las evidencias físicas de las actividades desarrolladas recolectadas gracias al portafolio del estudiante).

La triangulación no solo se aplicó en la recolección, sino también en el cruce de los datos. Por ejemplo, los hallazgos del Análisis del Discurso Pedagógico (ADP) sobre la adquisición de roles fueron contrastados con los datos de la Encuesta de Percepción para verificar si la mejora observada en la práctica era percibida conscientemente por los propios estudiantes, fortaleciendo la credibilidad de los resultados.

Análisis del Discurso Pedagógico (ADP). La técnica analítica central fue el Análisis del Discurso Pedagógico (ADP). Este análisis se aplicó a las transcripciones de las interacciones para identificar patrones en la estructura de la comunicación, la distribución de los turnos de habla, la negociación de significados y, crucialmente, la emergencia de las características definitorias de una comunidad discursiva (e.g., el uso

compartido de géneros y la autorregulación de la comunicación). Este proceso fue detallado mediante sistemas de codificación y categorización.

El componente cuantitativo se enfocó en el tratamiento estadístico descriptivo de los resultados de la Encuesta de Percepción. Se utilizó estadística descriptiva (frecuencias, medias y desviaciones estándar) para contextualizar el cambio actitudinal. Finalmente, la coherencia entre la teoría, el método (I-A) y las técnicas de análisis (ADP y estadística) garantiza el rigor metodológico y la validez de la propuesta consolidada como un modelo efectivo y adaptable para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS

Los resultados iniciales, derivados del Análisis de Necesidades y las encuestas pre-intervención, confirmaron la pertinencia del estudio. Se validó que el alumnado de Bachillerato de nivel A1 presentaba una baja competencia comunicativa oral, caracterizada por la dependencia excesiva de la traducción, la inhibición al hablar y una limitada capacidad para sostener interacciones prolongadas (McDonald, 2020; Menta, 2019). Esta línea de base estableció la urgencia de una intervención que priorizara el uso funcional del idioma sobre la precisión estructural, justificando plenamente el diseño del Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP).

La implementación del modelo de Investigación-Acción (I-A), dividido en dos ciclos, demostró ser clave para el éxito. El proceso reflexivo de la I-A permitió realizar ajustes metodológicos continuos entre el primer y el segundo ciclo de proyectos (Stringer, 2007). Esta flexibilidad empírica aseguró que la propuesta se adaptara dinámicamente a las barreras comunicativas específicas observadas en tiempo real (por ejemplo, ajustando los andamiajes lingüísticos o el tiempo dedicado a la planificación de tareas), garantizando una optimización constante del ambiente para la generación de discurso auténtico (Usma, 2015).

Los datos cuantitativos de la Encuesta de Percepción (post-intervención) revelaron un cambio significativo en la actitud y la autoconfianza del estudiantado. Los hallazgos mostraron un aumento en la percepción de motivación intrínseca y una disminución de la ansiedad comunicativa (Boufarrag, 2021; Nguyen, Warren y Fehring, 2014). Este resultado indica que la naturaleza real y cooperativa de las tareas del ETBP facilitó un ambiente de aprendizaje menos intimidante y más propicio para la asunción de riesgos lingüísticos, requisito indispensable para la formación de una comunidad discursiva funcional, ya que esto facilita directamente el intercambio de ideas y la participación en clase.

El análisis de las transcripciones de audio (ADP) evidenció que, del ciclo 1 al ciclo 2, se produjo un aumento medible en la longitud y la complejidad sintáctica de los turnos de habla del alumnado. Inicialmente, las interacciones estaban dominadas por preguntas cerradas y respuestas monosilábicas (patrón I-R-F: Iniciación-Respuesta-Feedback del profesor). Hacia el final, predominaron las preguntas abiertas, las contra-preguntas y el uso de cláusulas subordinadas, indicando una reducción de la dependencia del andamiaje directo del docente y una mayor autonomía discursiva.

Un hallazgo crítico fue la marcada emergencia de la negociación de significado entre pares durante la ejecución de las tareas. El ADP reveló instancias donde los estudiantes, ante un fallo comunicativo o un error lexical en inglés, empleaban estrategias como la clarificación, la confirmación o la reformulación sin recurrir al profesor. Esta capacidad de autorregulación lingüística es un indicador directo de que el foco del discurso había pasado de la forma al propósito comunicativo, un pilar fundamental de la Comunidad Discursiva.

El ADP demostró cómo los estudiantes adquirieron y rotaron roles comunicativos específicos dentro de los grupos de proyecto (ej. "moderador", "entrevistador" "consejero"). En el aula tradicional, el rol de "hablante" y "evaluador" suele residir en el docente. Bajo el ETBP, la distribución de estos roles se horizontalizó, lo que sugiere que la estructura social del aula se transformó, pasando de un modelo jerárquico a uno colaborativo, característico de una verdadera comunidad en el aula de idiomas.

Un indicador de alto nivel de la formación de la comunidad fue el desarrollo de géneros discursivos específicos asociados a los proyectos (ej. "la socialización de la planificación del evento especial", "la presentación de los juegos de roles", o, "la retroalimentación constructiva entre pares"). El análisis evidenció la estandarización y el uso consciente de frases y estructuras asociadas a estos géneros. Esta socialización en el uso del lenguaje demuestra que el aula no solo usaba el inglés, sino que estaba construyendo una identidad discursiva compartida.

Los resultados establecen una correlación directa y positiva entre la autenticidad de la tarea (diseñada bajo el ETBP) y la calidad del discurso (analizada por el ADP). Las tareas con mayor relevancia para la vida real o con una audiencia clara (ej., crear un anuncio, planificar un viaje) generaron interacciones más ricas, extensas y complejas que las actividades cerradas. Esto refuerza la tesis de que la función comunicativa moldea la forma lingüística.

La evidencia empírica derivada del ADP (roles no jerárquicos, negociación de significado y géneros compartidos) confirma la hipótesis central: el aula de inglés de Bachillerato, bajo la mediación del ETBP, evolucionó hacia una Comunidad Discursiva. Este hallazgo tiene implicaciones teóricas significativas, al validar la noción de que los principios de la Comunidad Discursiva pueden ser activamente diseñados e implementados en contextos de EFL con niveles de competencia iniciales bajos.

La interpretación de los resultados a la luz del paradigma sociocrítico subraya la importancia del rol del docente como investigador-facilitador. El éxito de la intervención se atribuye a la capacidad de la I-A para identificar y mitigar las estructuras opresivas del aula tradicional (ej., el miedo al error o la dependencia del docente), lo que permitió la emancipación discursiva del estudiantado y su crecimiento como participantes autónomos.

El estudio culmina en la consolidación de una Propuesta Metodológica para la enseñanza de EFL que integra el ADP como herramienta de monitoreo y el ETBP como estrategia de implementación. Los resultados demuestran que esta propuesta es empíricamente efectiva en el contexto de la I.E. San Bartolomé. Además, su diseño modular, validado en la práctica reflexiva de la I-A, garantiza su flexibilidad y alta adaptabilidad a otros entornos educativos que requieran fomentar la competencia comunicativa oral.

La triangulación de métodos confirmó que la propuesta metodológica generó una transformación profunda en el discurso del aula. Los hallazgos no solo responden al objetivo de determinar la incidencia de la propuesta, sino que también proporcionan un marco de referencia robusto para investigadores y docentes. Los siguientes apartados procederán a la Discusión de estos resultados, contrastándolos con el *corpus* teórico existente y delineando las conclusiones definitivas del estudio.

IV. CONSTRUCCIÓN TEÓRICA

Los hallazgos empíricos de esta investigación, en particular la emergencia de géneros discursivos propios y la adquisición de roles no jerárquicos, ofrecen una validación sustantiva del constructo de Comunidad Discursiva propuesto originalmente por Swales (1990).

La construcción teórica clave aquí radica en la demostración de que esta comunidad no es solo un fenómeno natural que surge en entornos académicos avanzados, sino un artefacto pedagógico que puede ser diseñado e inducido deliberadamente en un entorno de aprendizaje de EFL con un nivel de competencia inicial bajo (A1) (Swales, 2016). Esto extiende la aplicabilidad del modelo de Swales al contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras en la educación secundaria.

La interpretación de los resultados posiciona al Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP), más que como una simple metodología, como un catalizador sociocognitivo. En línea con el marco del Aprendizaje Basado en Tareas de Willis y Willis (2007), el estudio demuestra que el foco en el resultado comunicativo de la tarea es lo que impulsa la necesidad genuina de negociar el significado. Teóricamente, el ETBP traslada el locus del aprendizaje de la estructura gramatical a la función social del lenguaje (Richards & Renadya, 2002), siendo esta función social el requisito elemental para la constitución de la comunidad.

Los resultados sobre la autorregulación lingüística y la negociación entre pares se interpretan bajo el lente de la Teoría Sociocultural de Vygotsky. La interacción discursiva durante las tareas del ETBP funcionó como el principal mecanismo de andamiaje, permitiendo a los estudiantes operar dentro de su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). La construcción teórica clave es que el ETBP crea un espacio discursivo mediado donde los compañeros se convierten en los otros más capaces (MKO), haciendo que el aprendizaje del idioma sea un proceso inherentemente social y colaborativo (Ribé y Vidal, 1993).

a adquisición y rotación de roles por parte del alumnado apunta a una construcción teórica más profunda: la emergencia de la Identidad Discursiva. Al participar activamente en géneros discursivos específicos y asumir responsabilidades comunicativas, los estudiantes no solo están usando la lengua, sino construyendo

una identidad como hablantes de EFL dentro de su comunidad (Hernández, 2021). Esto se alinea con las teorías de la identidad social del lenguaje, donde el acceso al discurso permite la legitimación y el empoderamiento del sujeto en el nuevo idioma.

La Investigación-Acción (I-A), enmarcada en el Paradigma Sociocrítico, actúa como el meta marco de esta construcción teórica. Los resultados sobre la disminución de la inhibición y el aumento de la autonomía se interpretan como emancipación discursiva. Teóricamente, el estudio demuestra cómo una metodología activa, guiada por un análisis crítico (ADP), puede dismantelar las estructuras de poder del aula tradicional (donde el error es castigado y la voz del docente es hegemónica), creando un entorno de equidad comunicativa donde todas las voces son necesarias para la consecución del proyecto.

Desde una perspectiva sociocrítica y de I-A, el error lingüístico deja de ser una falta y se convierte en una oportunidad de negociación y aprendizaje (Celce-Murcia & Olshtain, 2014). La construcción teórica reinterpreta el error dentro del ETBP como un desencadenante de la interacción, crucial para la formación de la comunidad discursiva. En lugar de detener el flujo comunicativo, el error fuerza a los miembros de la comunidad a recurrir a estrategias compensatorias, validando la tesis de que la funcionalidad precede a la precisión.

La Propuesta Metodológica consolidada no es un simple manual de aplicación, sino la Teoría Sustantiva derivada de la I-A (Elliott, 2000; Mertler, 2017). Es un modelo teórico aplicable, validado empíricamente, que describe la relación causal entre los componentes: Necesidad Contextual → Intervención ETBP → Monitoreo ADP → Resultado: Comunidad Discursiva. Esta teoría sustantiva se ofrece como un marco de referencia para la toma de decisiones curriculares en otros contextos de Bachillerato.

La constatación de la adaptabilidad y flexibilidad de la propuesta, facilitada por el diseño de I-A, se establece como un postulado teórico. Este postulado sugiere que los principios del modelo (integración de ADP y ETBP) son contextualmente sensibles; es decir, la estructura es rígida (los pasos de la I-A), pero el contenido (los proyectos) debe ser flexible, dependiendo de las necesidades locales. Esto proporciona un marco para que otros investigadores repliquen el estudio manteniendo la validez del modelo.

Los resultados abren una futura línea de construcción teórica: la necesidad de desarrollar una Taxonomía de Tareas Discursivas para la Comunidad Discursiva de EFL. El estudio indica que no todas las tareas son igualmente efectivas. Una futura extensión teórica debería clasificar las tareas del ETBP en función de su capacidad demostrada, mediante el ADP, para generar interacción, negociación y adquisición de roles, proporcionando una guía más precisa para la planificación curricular.

La investigación trasciende la mera aplicación metodológica para consolidar un Modelo de Intersección Discursiva que teóricamente valida la capacidad de diseñar Comunidades Discursivas en niveles básicos de EFL. Este modelo, enmarcado en el paradigma sociocrítico, integra la efectividad del ETBP con la lente crítica del ADP, aportando una Teoría Sustantiva que es a la vez rigurosa y directamente aplicable a la transformación de la práctica docente.

V. PROPUESTA

La investigación presenta la Propuesta Metodológica Consolidada, cuyo objetivo principal es determinar la incidencia de un marco de enseñanza del inglés como lengua extranjera que integra el Análisis del Discurso Pedagógico (ADP) y el Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP). Esta propuesta se fundamenta en la necesidad de transformar el aula de Bachillerato, tradicionalmente centrada en la gramática, a un entorno que promueva el uso auténtico y funcional del idioma (Boufarrag, 2021; Richards & Renadya, 2002). Se destaca su carácter de alta flexibilidad y adaptabilidad para ser adoptada y ajustada a otros contextos educativos que enfrenten desafíos similares en la competencia comunicativa oral.

La implementación práctica de la propuesta se organiza en torno a la ejecución de dos proyectos centrales que estructuraron los ciclos de la Investigación-Acción. El primer proyecto, titulado "Sorry, I didn't mean to" (Lo siento, no fue mi intención), se enfoca en el desarrollo de la interacción oral formal e informal para desenvolvimiento comunicativo de los aprendices en una situación de queja en la cual se debían proveer excusas, reaccionar a ellas y pedir perdón en lengua inglesa, todo esto reflejado en un juego de roles como producto final. Mientras que el segundo proyecto, "Planning and Promoting a Special Event", (Planeando y promoviendo un evento especial) demanda una producción discursiva más compleja al requerir la planificación

y promoción de un evento especial centrado en los gustos personales de los estudiantes (videojuegos, moda, cocina, deportes, etc), detallando las actividades, promociones y experiencias que el público asistente disfrutaría en cada uno de estos eventos, todo esto reflejado en un video promocional y un panfleto publicitario.

Ambos proyectos incluyen una secuencia detallada de actividades didácticas que utilizan el ADP para la observación y retroalimentación continua del discurso generado por los propios estudiantes.

Entre las particularidades del capítulo se encuentra la descripción detallada de los productos y entregables derivados de la propuesta, asegurando su replicabilidad (De La Hoz y Barreneche, 2020). Estos productos incluyen la Guía General de la propuesta de cada proyecto, una descripción pormenorizada de todas las actividades didácticas, y la inclusión de archivos de audio y video que ejemplifican los productos finales esperados. Asimismo, el capítulo no solo se centra en la aplicación en el aula, sino que también proporciona un Plan de Capacitación Docente y recomendaciones específicas para facilitar la adopción del modelo por parte de otros educadores (Pérez de Albéniz, Fonseca y Lucas, 2021).

Finalmente, define los beneficiarios directos (estudiantes de décimo grado) y estipula los recursos y presupuesto requeridos para la correcta ejecución del modelo. La propuesta, en su conjunto, es presentada como la Teoría Sustantiva derivada de la investigación, concluyendo que su diseño metodológico la intersección del ADP y el ETBP son un marco robusto y necesario para transformar el aula de inglés en un entorno donde se fomenta la interacción constante, la autonomía y, en última instancia, la construcción efectiva de una Comunidad Discursiva.

VI. CONCLUSIONES

La investigación concluye que la propuesta metodológica, basada en la integración del Análisis del Discurso Pedagógico (ADP) con el Enfoque por Tareas Basado en Proyectos (ETBP), tuvo una incidencia positiva y significativa en la transformación del aula de inglés de Bachillerato (Boufarrag, 2021). El objetivo principal del estudio fue plenamente alcanzado, demostrando que esta sinergia didáctica es un motor efectivo para superar las limitaciones comunicativas iniciales del estudiantado de nivel A1.

El hallazgo más robusto es la confirmación empírica de que el aula evolucionó hacia una Comunidad Discursiva. Los resultados del ADP evidenciaron la adquisición de las características definitorias de tal comunidad: 1) la emergencia de géneros discursivos compartidos durante las tareas, 2) la distribución no jerárquica de roles comunicativos entre pares y 3) una alta frecuencia de la negociación de significado autónoma (Swales, 1990; Usma, 2015), 4) una producción comunicativa contextualizada y basada en situaciones de la vida real por parte de los estudiantes. Este proceso valida que la Comunidad Discursiva puede ser un resultado pedagógico planificado.

Se concluye que el ETBP no solo es un marco motivador, sino el catalizador funcional que proporcionó el telos (propósito) necesario para el discurso (Larmer, Mergendolle y Boss, 2015). La orientación a la tarea final y auténtica condujo a los estudiantes a utilizar el inglés como un medio para alcanzar un fin, desplazando el foco del miedo al error a la necesidad de comunicación exitosa. Esto resultó en un aumento significativo de la extensión y complejidad de las interacciones generadas.

La validez interna del estudio queda sustentada por la triangulación de métodos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). La convergencia de los datos cualitativos (ADP y observación) —que revelaron la transformación discursiva— con los datos cuantitativos (encuestas de percepción) —que confirmaron el aumento de la confianza y la motivación—, refuerza la conclusión sobre la eficacia holística de la propuesta, tanto en la práctica lingüística como en el ámbito afectivo.

La investigación concluye su alineación con el Paradigma Sociocrítico, demostrando que la Investigación-Acción (I-A) es el método idóneo para la innovación curricular. La I-A permitió que la propuesta metodológica no fuera una imposición externa, sino una teoría sustantiva construida in situ y ajustada cíclicamente, garantizando la relevancia y la aplicabilidad de los hallazgos al contexto local (Stringer, 2007).

Teóricamente, el estudio concluye que el ADP debe ser reconceptualizado. Deja de ser una herramienta de diagnóstico ex post facto para convertirse en un mecanismo de feedback epistemológico y pedagógico incorporado al ciclo de I-A. Este uso dual del ADP permite al docente-investigador monitorear los indicadores de la Comunidad Discursiva y refinar la intervención, cerrando la brecha entre la teoría didáctica y la práctica en el aula.

Se concluye que la construcción de la Comunidad Discursiva es inherentemente un acto de emancipación discursiva. Al proveer un marco donde la comunicación es colaborativa y funcional, los estudiantes lograron adquirir roles autónomos y reducir su dependencia de la figura del profesor. Este empoderamiento representa un avance crucial en la formación de la identidad del hablante de EFL capaz de hacer frente a los desafíos comunicativos de la sociedad moderna.

El estudio consolida el Modelo de Intersección Discursiva (ETBP y ADP) como el principal aporte teórico. Se concluye que este modelo no solo es viable, sino necesario para asegurar que las metodologías de tareas se traduzcan efectivamente en la construcción de una comunidad social activa y lingüísticamente rica, ofreciendo un nuevo marco de referencia para la investigación en didáctica de lenguas.

Se concluye que el estudio logró consolidar una Propuesta Metodológica práctica y detallada para la enseñanza de EFL en Bachillerato. Esta propuesta, validada empíricamente en el contexto de la I.E. San Bartolomé, ofrece un protocolo replicable para docentes y responsables curriculares que busquen priorizar el desarrollo de la competencia comunicativa oral funcional.

La flexibilidad demostrada por el modelo, facilitada por la I-A, permite concluir que la propuesta es altamente adaptable a diversos contextos educativos con similares desafíos (estudiantes de nivel A1 en etapas avanzadas de educación). Se anima a otros educadores a adoptar el marco teórico de la intersección (ADP/ETBP), si bien el contenido de las tareas deberá ser ajustado a las necesidades contextualizadas de cada población.

Si bien la investigación ofrece resultados robustos, se reconoce la limitación intrínseca de la I-A, que es su naturaleza específica del contexto. Una futura línea de investigación debería enfocarse en la replicación y validación del Modelo de Intersección Discursiva en diferentes niveles de competencia (A2, B1) o en contextos geográficos distintos, para confirmar su universalidad. Otra proyección es explorar el impacto longitudinal de la comunidad discursiva en la retención del idioma.

En conclusión, definitiva, esta tesis demuestra que es posible y necesario transformar el aula de inglés de Bachillerato de un espacio de instrucción gramatical a un laboratorio de interacción social. Se insta a las instituciones educativas a adoptar enfoques metodológicos activos y a utilizar herramientas de análisis discursivo para evaluar la calidad comunicativa y no solo la precisión estructural. La construcción de la Comunidad Discursiva es el camino para dotar al estudiantado de las herramientas lingüísticas esenciales para la vida moderna.

REFERENCIAS

- [1]. Boufarrag, Adel F.E. (2021). Transforming the teaching of reading in Libyan Secondary School English Classes: implementing the communicative approach [Tesis de doctorado, University of Glasgow]. <https://theses.gla.ac.uk/82298/>
- [2]. Boyandi, A. (2019). Discourse analysis and language pedagogy: a review. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 21, no. 1, pp. 128 -136. DOI: 10.2478/jtes-2019-0010
- [3]. Brown, G. y Yule, G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge University Press.
- [4]. Burgess, T. (2001). A general introduction to the design of questionnaires for survey research. University of Leeds.
- [5]. Celce-Murcia, M. (2007). Rethinking the Role of Communicative Competence in Language Teaching. En E.A.Soler y M.P. Jordà (Eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning* (pp. 41-57). Springer Dordrecht.
- [6]. Celce-Murcia, M., & Olshtain, E. (2014). Teaching language through discourse. In Celce-Murcia, M., Brinton, D.M. & Snow, M.A. (eds.), *Teaching English as a second or foreign language* (4rd edition) (pp. 424-437). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- [7]. Filología e idiomas (inglés) de la Universidad Nacional de Colombia. Una propuesta Alternativa [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Colombia].
- [8]. De La Hoz, A. y Barreneche, J. (2020). Enseñanza del inglés como lengua extranjera en una Escuela rural del departamento de la Guajira: un estudio de caso [Tesis de Maestría, Universidad Del Norte]. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/9046#page=1>
- [9]. Elliott, J. (2000). *La Investigación-acción en la Educación*. Morata.
- [10]. Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, Vol. 19 (3), 1-26.
- [11]. Creative Commons. <https://fch.cl/wp-content/uploads/2021/10/ABP-un-enfoque-pedagogico-para-potenciar-aprendizajes.pdf>
- [12]. García-Sampedro, M. (2021). Teaching spoken English in Spanish: classroom practices and Teachers' perceptions. *Journal of Education Culture and Society*, (2), p 584-596.
- [13]. Harding, L. (2014). Communicative Language Testing: Current Issues and Future Research. *Language Assessment Quarterly*, 11:2, 186-197, DOI: 10.1080/15434303.2014.895829
- [14]. Harris, Z. (1952). Discourse analysis. *Language*, 28, 1-30.
- [15]. Hernández, J. (2021). Discourse and Identity: Features of Language Classroom Interaction. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (37), 1-19. <https://doi.org/10.19053/0121053.x.n37.2021.11578>
- [16]. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. McGraw-Hill.
- [17]. Ji, Y. (2019). Implementing task-based language teaching (TBLT) in English classes of Chinese Universities. Challenges and strategies [Tesis de Doctorado, Monash University]. https://bridges.monash.edu/articles/thesis/Implementing_task-

- based language teaching TBLT in English classes of Chinese universities_Challenges_and_strategies/8159624/1
- [18]. Johnstone, B. (2008). *Discourse analysis*. Malden, MA: Blackwell.
- [19]. Kakerissa, W. y Lengkanawati, N. (2022). Students needs analysis in learning general English: A case at a German education study program. *Proceedings of the Sixth International Conference on Language, Literature, Culture, and Education (ICOLLITE 2022)*, ASSEHR 722, p 631–636
- [20]. Lara, A. (2018). Task-based learning and the English speaking skill in students at Universidad Nacional de Chimborazo [Tesis de Maestría, Universidad Técnica de Ambato].
- [21]. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/27242>
- [22]. Larmer, J., Mergendolle, J. y Boss, S. (2015). *Setting the standard for project-based learning: A* McAteer, M. (2014). *Action-Research in Education*. Sage Publications.
- [23]. McCarthy, M. (1991). *Discourse analysis for teachers*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- [24]. McDonald, K. (2020). The development of interactive English speaking abilities in a Japanese university context [Tesis de Doctorado, Temple University]. <https://scholarshare.temple.edu/handle/20.500.12613/326>
- [25]. Menta, G. (2019). *Factors Affecting the Students' Oral Communication in English Classes*: Mertler, C. (2017). *Action Research: Improving Schools and Empowering Educators*. Sage Publications.
- [26]. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en lenguas extranjeras ¡El reto! Lo que Necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- [27]. Moreno, E. (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo. *Zona próxima*, n° 25, 129-148. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- [28]. Moro, S. (2020). *Discourse analysis and ADHD in the English as a second language teaching Context* [Tesis de doctorado, Universidad de Salamanca, España]. <https://gedos.usal.es/handle/10366/145413>
- [29]. Murphy, P., Greene, J., Firetto, C., Hendrick, B., Li, M., Montalbano, C. y Wei, L. (2018).
- [30]. *Quality Talk: Developing Students' Discourse to Promote High-level Comprehension*.
- [31]. *American Educational Research Journal*, 55 (5), 1113–1160. DOI: 10.3102/0002831218771303
- [32]. Nguyen, H., Warren, W. y Fehring, H. (2014). Factors Affecting English Language Teaching and Learning in Higher Education. *English Language Teaching*, Vol. 7, No. 8, 94-105. <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v7n8p94>
- [33]. Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge University Press.
- [34]. Pérez de Albéniz, A., Fonseca, E. y Lucas, B. (2021). *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos Claves para su implementación*. Universidad de la Rioja.
- [35]. Rae, D. (2018). *An Empirical Study on Teachers' and Students' Perception of Project Based Learning* [Tesis de Maestría, University of Arkansas]. <https://scholarworks.uark.edu/etd/2764/>
- [36]. Ribé, R., y Vidal, N. (1993). *Project work step by step*. Heineman Richards, C., & Renadya, W. (2002). *Methodology in language teaching: an anthology in Current practice*. Cambridge University Press.
- [37]. Ritchie, J. y Lewis, J. (2003). *Qualitative Research Practice: a guide for social science studies And researchers*. SAGE publications.
- [38]. Schiffrin, D., Tannen, D. y Hamilton, H. (2001). *The Handbook of Discourse Analysis*. Blackwell Publishers.
- [39]. Secova, M. (2010). *Discourse-pragmatic features of spoken French: analysis and pedagogical Implications* [Tesis de Doctorado, University of London]. <https://qmro.qmul.ac.uk/xmlui/handle/123456789/681>
- [40]. Sinclair, J., y Coulthard, R. (1975). *Towards an Analysis of Discourse: The English used by teachers and pupils*. Oxford University Press.
- [41]. Stringer, E. (2007). *Action Research Third Edition*. Sage Publications.
- [42]. Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.
- [43]. Swales, J. (2016). Reflections on the concept of discourse community. *ASp* [Online], 69. <https://doi.org/10.4000/asp.4774>
- [44]. Unzueta, S. (2011). Algunos aportes de la psicología y el paradigma socio crítico a una Educación comunitaria crítica y reflexiva. *Integra Educativa*, Vol. IV (2), 105-144.
- [45]. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432011000200006
- [46]. Uribe, J. (2012). Importancia del idioma inglés en las instituciones de educación superior: el caso
- [47]. De la Corporación Universitaria de Sabaneta. *Uni-pluri/versidad*, Vol. 12, No. 2, pp 97-103.
- [48]. Uribe, A. (2018). Factores que intervienen en los procesos de la enseñanza del inglés en la Universidad de Manizales [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales y CINDE]. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3395>
- [49]. Useche, M., Artigas, W., Queipo, B., y Perozo, É. (2019). *Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos Cualitativos*. Universidad de la Guajira.
- [50]. Usma, D. (2015). *L2 Spoken Fluency through Interactional Tasks* [Tesis de Maestría, Universidad de la Sabana]. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/19558>
- [51]. Warriner, D. y Anderson, K. (2016). *Discourse Analysis in Educational Research*. En King, K., Lai, YJ., May, S. (eds) *Research Methods in Language and Education*. Encyclopedia of Language and Education. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02249-9_22
- [52]. Wiles, R. (2013). *What are Qualitative Research Ethics?* Bloomsbury Academic.
- [53]. Willis, D., y Willis, J. (2007). *Doing task based teaching*. Oxford University Press.