

El aula de inglés como comunidad discursiva:
análisis del discurso pedagógico y la integración del enfoque por tareas
y proyectos

The English classroom as a discourse community: analysis of
pedagogical discourse and the integration of the task-based and project-
based approach

David Alberto Rivera Corredor¹

¹Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología – UMECIT, davidrivera@umecit.edu.pa,
<https://orcid.org/0000-0002-8335-6824>, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 29-11-2025

Revisado 30-11-2025

Aceptado 01-01-2026

Palabras Clave:

Análisis del discurso pedagógico
Enfoque por tareas basado en
proyectos
Comunidad discursiva
Enseñanza del inglés

Keywords:

Analysis of pedagogical
discourse
Task-based project approach
Discourse community
English language teaching

RESUMEN

La enseñanza de lenguas extranjeras en el aula sigue presentando dificultades para desarrollar la competencia comunicativa, especialmente en la oralidad. Estas dificultades se relacionan, en gran medida, con el predominio de prácticas pedagógicas tradicionales, memorísticas, descontextualizadas y de poca interacción comunicativa en el aula. Ante este contexto, el siguiente artículo pretende abordar una reflexión teórica y metodológica sobre el discurso pedagógico y su relación con los enfoques de aprendizaje basado en tareas y aprendizaje basado en proyectos como constructos para la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Desde una mirada socio-crítica, el lenguaje es una práctica social situada que se construye y se renegocia en la interacción, lo que implica reconocer el aula de idiomas como una comunidad discursiva en la que profesores y alumnos negocian significados y construyen conocimiento de manera conjunta. El artículo surge únicamente de los capítulos I, II y III de una tesis doctoral, por lo cual no tiene resultados empíricos ni análisis de datos, sino que sistematiza el marco teórico y la justificación metodológica de la propuesta de investigación. En el marco teórico se ahonda en el análisis del discurso y el análisis del discurso pedagógico para conocer las formas de comunicación en el aula, y en los principios del aprendizaje por tareas y por proyectos como enfoques para desarrollar un uso funcional, contextualizado y significativo de la lengua. En el metodológico, se justifica la adecuación de la investigación-acción, la elección muestral, los múltiples instrumentos de recogida de datos y la triangulación metodológica como estrategias congruentes con la comprensión holística y reflexiva del proceso educativo. En suma, el artículo proporciona un marco teórico para reconsiderar la enseñanza de inglés desde una postura comunicativa, crítica y situada socialmente.

ABSTRACT

Foreign language teaching in the classroom continues to face challenges in developing communicative competence, especially in oral communication. These difficulties are largely related to the predominance of traditional, rote-learning, decontextualized pedagogical practices with little communicative interaction in the classroom. Given this context, this article aims to offer a theoretical and methodological reflection on pedagogical discourse and its relationship to task-based learning and project-based learning approaches as constructs for teaching English as a foreign language. From a socio-critical perspective, language is a situated social practice that is constructed and renegotiated through interaction, which implies recognizing the language classroom as a discursive community in which teachers and students negotiate meanings and construct knowledge together. This article draws solely on Chapters I, II, and III of a doctoral dissertation; therefore, it does not include empirical results or data analysis, but rather systematizes the theoretical framework and methodological justification of the research proposal. The

theoretical framework delves into discourse analysis and pedagogical discourse analysis to understand forms of communication in the classroom, and into the principles of task-based and project-based learning as approaches to developing a functional, contextualized, and meaningful use of language. The methodological framework justifies the suitability of action research, the sample selection, the multiple data collection instruments, and methodological triangulation as strategies consistent with a holistic and reflective understanding of the educational process. In short, the article provides a theoretical framework for reconsidering English language teaching from a communicative, critical, and socially situated perspective.

INTRODUCCIÓN

El artículo es un extracto de los capítulos I (Contextualización del problema), II (Marco teórico) y III (Metodología) de la tesis doctoral *El aula de inglés de bachillerato: una comunidad discursiva a través del análisis del discurso pedagógico y el enfoque por tareas basado en proyectos*, del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT). Por consiguiente, el artículo no aporta resultados empíricos ni datos, sino una reflexión teórica y conceptual para justificar el análisis del discurso pedagógico y su relación con los enfoques por tareas y por proyectos para la enseñanza de lenguas extranjeras.

En un mundo cada vez más interactivo a nivel cultural, educativo y laboral, el manejo de lenguas extranjeras, específicamente del inglés, se ha vuelto una competencia necesaria para poder desenvolverse en las diferentes situaciones sociales, en este sentido, el inglés dejó de ser una asignatura para convertirse en una herramienta para abrir puertas académicas, profesionales y culturales, tanto a nivel local como internacional (Montero García et al., 2020; Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe, 2019).

Pero, a pesar de estos esfuerzos, muchos estudios muestran que en las escuelas públicas se sigue enseñando inglés con métodos tradicionales, repetitivos, gramaticales, de traducción y memorización de vocabulario, dejando a un lado las prácticas comunicativas significativas donde los estudiantes puedan usar el idioma en contextos reales de comunicación, generando bajos niveles de participación oral, ansiedad comunicativa y pérdida de confianza, afectando el desarrollo integral de la competencia comunicativa en su dimensión oral, teniendo en cuenta que está es una de las partes principales del aprendizaje de una segunda lengua (Torres Loja & Estrella González, 2022).

Desde una mirada actual de la didáctica de lenguas, el lenguaje no es un sistema abstracto de reglas, sino una práctica social situada que se construye en la interacción. En ese sentido, el discurso pedagógico como un constructo teórico da cuenta de cómo se negocian las interacciones comunicativas que se dan en el aula y cómo el lenguaje, el contexto y la construcción de significado se relacionan (Flowerdew, 2013; McCarthy, 1991).

Asimismo, los enfoques por tareas y por proyectos han sido defendidos en la literatura como enfoques pedagógicos que promueven el uso del lenguaje para propósitos reales, la participación activa del estudiantado y la construcción conjunta del conocimiento (Richards et al., 2022; Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe, 2019). La combinación de estos enfoques con el análisis del discurso pedagógico proporciona un marco teórico para pensar en el aula de inglés como una comunidad discursiva en la que los alumnos aprenden a comunicar a través de la lengua y no sobre la lengua.

Contextualización del problema pedagógico

El contexto del problema pedagógico es el conjunto de elementos que rodean la enseñanza-aprendizaje. Éste incluye factores sociales, culturales, económicos y políticos que influyen en los educadores y los estudiantes. En primer lugar, hay que tener en cuenta el contexto social en el que se desenvuelve la educación, ya que las realidades familiares y comunitarias influyen en la motivación y el rendimiento escolar de los estudiantes. También los factores culturales, las creencias y valores de la sociedad, influyen en la manera de ver la educación y lo que se espera de ella. Pero también el contexto económico influye, ya que las condiciones materiales y los recursos de que se disponga pueden abrir o cerrar la puerta a una educación de calidad. Finalmente, el contexto político, las políticas educativas, las leyes, etc., definen las líneas por donde debe transitar la educación y, por ende, la práctica pedagógica. En definitiva, el estudio del contexto del problema pedagógico nos revela las variables que influyen en el proceso educativo, lo que nos ayuda a entender los problemas que enfrentan a diario los maestros y los alumnos (Montero García et al., 2020).

La enseñanza de idiomas en los centros educativos ha oscilado entre métodos gramaticales y comunicativos. Los marcos curriculares actuales plantean el desarrollo de la competencia comunicativa, pero todavía existen prácticas pedagógicas enfocadas en enseñar gramática y evaluar conocimientos lingüísticos aislados (García-Sampedro, 2021; Llurda & Mocanu, 2024; Peña – Ledesma, 2024).

Las prácticas pedagógicas a menudo se ven limitadas por condicionantes estructurales, como la ratio alumno/aula, las pocas horas semanales de clase de lenguas extranjeras o la falta de material didáctico. En este sentido, el aula de inglés es un espacio de comunicación unidireccional, donde el profesor es el actor y el alumno es el espectador.

Varios autores indican que estas formas de interacción afectan la motivación, seguridad y disposición de los estudiantes a usar el inglés en situaciones comunicativas reales, creando ansiedad y temor a hablar (Torres Loja & Estrella González, 2022). En este sentido, el aula de idiomas ha de ser un espacio social en el que se use la lengua para comunicarse de verdad. Este espacio ha de permitir a los alumnos negociar significados y construir conocimiento conjuntamente (Wu, 2013).

Análisis del discurso y análisis del discurso pedagógico

El análisis del discurso se ha tomado como un campo teórico que supera la visión del lenguaje como un sistema formal de reglas para reconocerlo como una práctica social, histórica y situada, permitiendo entender que el lenguaje no sólo refleja significados ya existentes, sino que crea realidades sociales, identidades y relaciones de poder (Flowerdew, 2013; McCarthy, 1991). Esto es de especial relevancia en el ámbito educativo, porque el lenguaje es el principal mediador de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la enseñanza de lenguas extranjeras, el análisis del discurso puede investigar cómo se negocian y legitiman los significados en el aula a través de la forma lingüística de los textos y sus usos pragmáticos y comunicativos. Desde esta perspectiva, aprender una lengua no supone aprender estructuras gramaticales, sino aprender a participar en prácticas discursivas situadas socialmente, propias del contexto en que se usa el lenguaje (Celce-Murcia & Olshtain, 2010).

El discurso pedagógico se constituye, entonces, en una línea específica de investigación preocupada por conocer lo que sucede en el aula. Él se preocupa por lo que hacen maestros y alumnos, por los patrones de participación, por los papeles discursivos y por las ocasiones de uso de la lengua que ellos crean (Cots Caimon, 1996). En este sentido, el discurso de aula no es un discurso neutro, sino que vehicula ciertas concepciones de aprendizaje, autoridad y conocimiento.

Autores como Alsoraihi, (2019), Berrocal et al., (2016) y Durand Sepúlveda, (2017) señalan que el discurso pedagógico es un objeto de estudio que permite reconocer cómo ciertas prácticas discursivas favorecen o restringen la participación de los estudiantes en la lengua extranjera, entonces en aulas con un discurso directivo y corrector, las posibilidades de negociación de significados y de producción espontánea del lenguaje se ven limitadas, y por el contrario, un discurso pedagógico mediador, acompañante, crea ambientes comunicativos más inclusivos, en los que el error es parte del aprendizaje.

Como mirada crítica, el análisis del discurso pedagógico también implica pensar en las relaciones de poder que se tejen en el aula de lenguas, y como indica Kurovskaya, (2016), el lenguaje del profesor no sólo estructura la actividad en el aula, sino que establece quién tiene derecho a hablar, cuándo y con qué autoridad. En ese marco, hacer un análisis del discurso pedagógico significa problematizar las maneras convencionales de hacer escuela, reproductoras de modelos transmisivos, y avanzar hacia modelos que reconozcan al estudiante como agente discursivo.

Por lo tanto, el discurso pedagógico es un constructo teórico esencial para reflexionar sobre la enseñanza de inglés como lengua extranjera, al concebir el aula como un espacio social en el que el lenguaje tiene funciones cognitivas, comunicativas y sociales interrelacionadas.

El enfoque basado en tareas y el aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje por tareas y el aprendizaje por proyectos son enfoques pedagógicos que involucran al estudiante de manera activa en su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta además que las dos metodologías implican hacer cosas, aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas reales o simuladas. El método por tareas implica el uso de tareas específicas que los estudiantes deben realizar, desarrollando habilidades prácticas y de resolución de problemas. Y es un enfoque que hace énfasis en la interacción y el trabajo cooperativo de los estudiantes y el uso de habilidades lingüísticas y cognitivas en situaciones reales.

Por el otro, el aprendizaje por proyectos supone la elaboración de un proyecto de largo plazo que integre diferentes disciplinas y áreas del conocimiento, permitiendo que los estudiantes investiguen, planifiquen y desarrollen un proyecto para obtener un producto final; fomentando el aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo, por lo que ambas metodologías buscan promover un aprendizaje significativo y contextualizado, donde el estudiante es el protagonista activo y reflexivo y usarlas en el aula apoya el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración.

El método por tareas se fundamenta en la premisa de que el aprendizaje de una lengua se optimiza cuando los aprendices se involucran en actividades comunicativas dirigidas a alcanzar un objetivo específico. En este enfoque, la tarea se define como una unidad de trabajo que requiere el uso del lenguaje con el propósito de resolver problemas o llevar a cabo actividades relacionadas con la vida cotidiana (Harding, 2014; Richards et al., 2022).

El aprendizaje basado en proyectos avanza en esta dirección al estructurar las actividades en unidades de trabajo más extensas, las cuales están orientadas hacia la creación de un producto final que atienda a los intereses genuinos del alumnado. Este método fomenta la autonomía, el trabajo cooperativo y la integración de habilidades lingüísticas, lo que contribuye a una comprensión integral del aprendizaje de lenguas (Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe, 2019).

Desde una perspectiva teórica, la integración de estos modelos con el análisis del discurso pedagógico facilita el diseño de prácticas educativas que se alinean con una concepción comunicativa del lenguaje. En este contexto, se establece una asociación funcional y contextualizada entre la forma y el significado.

El aula de inglés como comunidad discursiva

El aula de inglés es un espacio como comunidad discursiva, donde los individuos interactúan y negocian significados a través del lenguaje. En este ambiente se estimula el diálogo y la negociación de significados, favoreciendo el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades comunicativas. En esta comunidad los estudiantes participan activamente y, al comunicarse, crean un ambiente de aprendizaje. Deben tenerse en cuenta los factores que moldean la interacción, como el contexto sociocultural, las historias previas de los interactuantes y las estrategias pedagógicas del profesor. Además, el aula de inglés como comunidad discursiva posibilita la reflexión crítica del uso de la lengua, desarrollando no solo habilidades lingüísticas, sino también competencias interculturales, reconociendo que la diversidad de voces y perspectivas que enriquecen el proceso educativo.

Ahora entendiendo que una comunidad discursiva es un grupo social que comparte objetivos comunicativos, normas de interacción y prácticas discursivas particulares, en el contexto educativo, el aula puede considerarse una comunidad discursiva en la que docentes y estudiantes construyen el conocimiento de forma colaborativa a través del lenguaje (Celce-Murcia & Olshtain, 2010).

En este sentido, el aula de inglés es un espacio social donde se usa el idioma para interactuar, negociar significados y construir habilidades comunicativas. La articulación del análisis del discurso pedagógico con enfoques por tareas/proyectos fortalece la comunidad discursiva.

Implicaciones pedagógicas

Desde la mirada teórica, la articulación entre el análisis del discurso pedagógico y los enfoques por tareas y por proyectos tiene grandes implicaciones para la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Primero, propone reconsiderar la función del profesor como mediador discursivo que guía la interacción y apoya la construcción de significados. En segundo lugar, plantea la idea de considerar al estudiante como un agente activo de su aprendizaje, capaz de usar el lenguaje para negociar con otros.

Estas consecuencias señalan la necesidad de elaborar prácticas pedagógicas donde prevalezca el uso comunicativo de la lengua, la contextualización de las tareas y la reflexión sobre el lenguaje en uso, para dar respuesta a una enseñanza más acorde con la sociedad actual.

MATERIALES Y MÉTODOS

Enfoque metodológico e investigación-acción

El presente estudio tiene como fundamento un paradigma socio-crítico, el cual ayuda a tener una comprensión profunda de la investigación educativa como un proceso reflexivo orientado hacia la transformación significativa de la práctica pedagógica y la resolución eficaz de problemáticas contextualizadas, donde se permite la implementación del método investigación acción, lo que ayuda a la realización de ciclos sistemáticos que retoman la planificación, acción, observación y reflexión detallada. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, 2015).

De acuerdo con lo anterior, se utilizó el método de investigación-acción, permitiendo ciclos sistemáticos de planificación, acción, observación y reflexión, implementando gradualmente la propuesta metodológica y evaluando continuamente sus impactos en la dinámica del aula y en el desempeño comunicativo de los estudiantes, dicha intervención se realizó en un colegio público con alumnos de educación media cuyo nivel de dominio del idioma inglés se ajustaba al nivel A1 del MCER.

Población y muestra

La población de referencia son estudiantes de educación media de un colegio oficial cuyo nivel de inglés se ubica en los niveles iniciales del Marco Común Europeo de Referencia. La muestra se determina por un

muestreo no probabilístico intencionado, en base a criterios pedagógicos y contextuales, como el nivel de competencia lingüística y la disposición a participar en procesos de innovación metodológica.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Acorde con la naturaleza cualitativa de la investigación-acción, se contemplan diversas técnicas de recogida de datos que intentan captar las prácticas comunicativas del aula, y entre ellas, el análisis de necesidades, la observación sistemática de aula, las encuestas de percepción y el análisis documental de producciones orales y escritas.

Para la recolección de datos se utilizaron técnicas cualitativas, tales como el análisis de necesidades, la observación sistemática de aula, las encuestas de percepción y el análisis documental de producciones orales y escritas. El análisis del discurso pedagógico se abordó tanto en los modelos discursivos que el profesor propone como en los discursos que generan los estudiantes, en aspectos estructurales y funcionales del lenguaje, como coherencia, cohesión, entonación y funciones comunicativas (Celce-Murcia & Olshtain, 2010; Kurovskaya, 2016; McCarthy, 1991).

Permitiendo así capturar la información desde la perspectiva de múltiples fuentes, profundizando en el conocimiento de las prácticas discursivas del aula de inglés y los procesos interaccionales que se desarrollan en el contexto de los enfoques pedagógicos investigados.

Ahora bien la propuesta metodológica se diseñó en dos ciclos, cada uno como un proyecto sustentado en tareas, en el enfoque de aprendizaje basado en tareas y en aprendizaje basado en proyectos (Girault, y Rivera, 2018). En este modelo, las tareas se planificaron como actividades comunicativas con un objetivo definido de resolución de problemas o de creación de producto, y los proyectos englobaron a las tareas en secuencias didácticas más amplias y ligadas a los intereses de los estudiantes.

Triangulación de métodos

La triangulación metodológica se plantea como una estrategia para fortalecer la validez y la riqueza del análisis, donde se combinan diferentes fuentes y métodos de recolección de información y el uso articulado del análisis de necesidades, la observación, las encuestas y la documentación permite triangular las miradas y profundizar en la comprensión de los fenómenos discursivos del aula, superando interpretaciones aisladas o reduccionistas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de los datos recolectados durante la intervención pedagógica reveló cambios notables en la forma en que el aula se moviliza y los estudiantes se comunican, los que pueden ser adjudicados a la integración constante del enfoque por tareas/proyectos con el análisis del discurso pedagógico. Mientras que las prácticas anteriores de aula que habíamos presenciado se caracterizaban por una participación restringida y por el uso de estructuras gramaticales aisladas, la propuesta metodológica aplicada promovió un uso más funcional del idioma inglés, donde la interacción y la construcción conjunta de significado eran protagonistas.

Uno de los hallazgos más significativos fue el aumento gradual de la participación oral de los estudiantes en las actividades y proyectos, en el que las tareas orientadas a unos objetivos comunicativos explícitos y en situaciones próximas a la realidad de los aprendices crearon más ocasiones para negociar significados, plantear preguntas y manifestar opiniones, y este incremento no se dio solo en estudiantes con mayor facilidad lingüística, sino que gradualmente se sumaron aquellos que se mostraban inseguros para expresarse en inglés, lo que indica que la propuesta favoreció la construcción de un ambiente de aprendizaje más justo e inclusivo.

Desde la mirada del discurso pedagógico, se pudo observar un cambio en los patrones discursivos que usan tanto el profesor como los alumnos, en el caso del profesor, se apreció un desplazamiento de un discurso directivo a un discurso mediador-facilitador, preocupado por orientar la interacción, la reflexión metalingüística y la negociación de significados, y este cambio discursivo amplió los espacios de participación estudiantil y posibilitó construir relaciones comunicativas más simétricas, donde el error era considerado parte del proceso de aprendizaje y no un motivo de sanción.

En cuanto a los discursos generados por los estudiantes, el análisis de las muestras orales y escritas reveló mejoras progresivas en aspectos estructurales y funcionales del lenguaje. Se observaron mejoras en la estructura del discurso, en el uso de conectores elementales para marcar relaciones de coherencia y cohesión, y en la adaptación de las funciones comunicativas a las situaciones que requerían las tareas. Aunque todavía con algunas carencias propias del nivel A1, los estudiantes consiguieron servirse del idioma de forma más consciente y estratégica, priorizando la comunicación a la corrección formal.

Otro hallazgo fue la consolidación del aula como comunidad discursiva, ya que con el paso de los ciclos de IA, los estudiantes fueron apropiándose de objetivos comunicativos compartidos y desarrollando normas

implícitas de interacción, como el respeto de turnos de habla, la escucha activa y la coconstrucción de mensajes. En este sentido, el aula se erigió como un espacio social donde el lenguaje actuó como vehículo para aprender el idioma y desarrollar habilidades sociales y comunicativas necesarias para el trabajo cooperativo (Berrocal et al., 2016; Celce-Murcia & Olshtain, 2010).

Entonces, se logra entender que la aplicación del enfoque por tareas y proyectos tiene impacto positivo en la dimensión afectiva del aprendizaje ya que se observó una disminución gradual de la ansiedad comunicativa y el temor a equivocarse al hablar en inglés, además de resaltar el hecho de que las tareas al ser colaborativas y que puedan contar con el apoyo del trabajo en equipo generan un ambiente de confianza y seguridad que permite participar de manera más espontánea y continua, reforzando la creación de ambientes seguros para desarrollar la competencia comunicativa oral (Torres Loja & Estrella González, 2022; Wu, 2013).

Pedagógicamente, los hallazgos reafirman la importancia del análisis del discurso en la planificación y desarrollo de la enseñanza de inglés, ya que al analizar de manera sistemática las interacciones comunicativas en el aula, se pudieron reconocer patrones, áreas de oportunidad y estrategias discursivas que favorecieron el uso de la lengua en situaciones auténticas de comunicación, dando un proceso reflexivo haciendo que el profesor fuera adaptando constantemente las actividades y las maneras de mediación, para una práctica pedagógica más consciente y situada (Alsoraihi, 2019; Cots Caimon, 1996; Durand Sepúlveda, 2017).

Esta interpretación de los resultados muestra que el uso del ADPC con enfoques por tareas/proyectos no solo influye en el desarrollo de la competencia comunicativa oral, sino que cambia la naturaleza del aula y el papel de los agentes educativos. El estudiante es un agente constructor de su aprendizaje lingüístico y el profesor un mediador discursivo que crea situaciones comunicativas y acompaña los procesos de interacción.

CONCLUSIÓN

El enfoque teórico-metodológico que aquí se propone verifica que la enseñanza del inglés como lengua extranjera ya no puede seguir concibiéndose desde enfoques transmisivos y descontextualizados de la lengua, sino como una práctica social situada, discursiva e interaccional. Es en este marco que el discurso pedagógico emerge como un constructo teórico para investigar lo que sucede en el aula desde una perspectiva comunicativa y para revolucionar el rol del lenguaje en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras.

Desde una perspectiva discursiva, el aula de inglés es un espacio reconocido como comunidad discursiva en la que profesores y estudiantes negocian unas prácticas comunicativas reguladas por unos objetivos compartidos, unas normas de participación y unas maneras de usar la lengua, lo que permite transformar el aula de un espacio de transmisión unidireccional de información a un espacio de construcción conjunta de significados, donde el lenguaje cumple funciones cognitivas, sociales y comunicativas interrelacionadas, y el análisis del discurso pedagógico revela estas relaciones y ofrece herramientas conceptuales para transformarlas conscientemente.

Además, la articulación del análisis del discurso pedagógico con los enfoques por tareas y por proyectos da un marco pedagógico coherente con una visión comunicativa y contextualizada del aprendizaje de lenguas. Estos enfoques, al situar el uso de la lengua en actividades con un propósito comunicativo y un producto, favorecen la participación del estudiante y la negociación de significados como proceso de aprendizaje. En esta línea, las tareas y los proyectos no son sólo estrategias metodológicas, sino espacios discursivos para ir construyendo la competencia comunicativa.

Metodológicamente, la justificación de la investigación-acción como metodología de investigación es coherente con la necesidad de conocer y cambiar las prácticas pedagógicas desde dentro del aula. La investigación-acción, con sus ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, se adapta a la naturaleza reflexiva y transformadora que significa investigar el discurso pedagógico, al profesor como investigador de su práctica y al aula como un espacio social en construcción.

La combinación de diversas técnicas e instrumentos de recogida de datos y la triangulación metodológica enriquecen la comprensión de los fenómenos discursivos del aula y permiten articular diferentes perspectivas y evitar aproximaciones reduccionistas. Aunque este artículo no aporta resultados empíricos, la propuesta metodológica que aquí se ofrece puede guiar el diseño de estudios cualitativos rigurosos que analicen el discurso pedagógico en situaciones de enseñanza de lenguas.

Finalmente, las teorizaciones desarrolladas aportan conceptualizaciones para pensar la enseñanza de lenguas extranjeras desde una perspectiva situada, comunicativa y crítica, donde se concibe el aula como comunidad discursiva y el lenguaje como herramienta de interacción y construcción de conocimiento abre la puerta a prácticas pedagógicas más inclusivas, participativas y en sintonía con las necesidades educativas actuales y en ese sentido, el discurso pedagógico articulado con los enfoques por tareas y por proyectos se

erige como un eje teórico-metodológico capaz de revolucionar la enseñanza de lenguas en el contexto escolar.

AGRADECIMIENTOS

El autor agradece a la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología – UMECIT, así como a la comunidad educativa de la Institución Educativa San Bartolomé, por el apoyo brindado durante el desarrollo del proceso investigativo.

REFERENCIAS

- Alsoraihi, M. H. (2019). Bridging the Gap Between Discourse Analysis and Language Classroom Practice. *English Language Teaching*, 12(8), 79. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n8p79>
- Berrocal, M. L., Villegas, V. M., & Barquero, V. V. (2016). Bringing critical discourse analysis into the foreign language classroom: A case study of a Taiwanese learner of Spanish in Costa Rica. *Revista de Lenguas Modernas*, 24. <https://doi.org/10.15517/rlm.v0i24.24622>
- Celce-Murcia, M., & Olshtain, E. (2010). *Discourse and context in language teaching: A guide for language teachers* (Nachdr.). Cambridge Univ. Press.
- Cots Caimon, J. M. (1996). Bringing Discourse Analysis into the Language Classroom. *Links & Letters*, 3, 77-101.
- Durand Sepúlveda, S. I. (2017). Análisis del discurso en pequeñas dosis: Actividades significativas en el aula de inglés como lengua extranjera. *MEXTESOL Journal*, 41. https://www.mextesol.net/journal/index.php?page=journal&id_article=2093
- Flowerdew, J. (2013). *Discourse in English language education*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- García-Sampedro, M. (2021). TEACHING SPOKEN ENGLISH IN SPAIN: CLASSROOM PRACTICES AND TEACHERS' PERCEPTIONS. *Journal of Education Culture and Society*, 12(2), 583-596. <https://doi.org/10.15503/jecs2021.2.583.596>
- Girault, M., & Rivera, D. (2018). *Developing pedagogical discourse analysis through project-based tasks*. <https://hdl.handle.net/10818/35119>
- Harding, L. (2014). Communicative Language Testing: Current Issues and Future Research. *Language Assessment Quarterly*, 11(2), 186-197. <https://doi.org/10.1080/15434303.2014.895829>
- Kurovskaya, Y. G. (2016). Linguistics and cognitive linguistics as tools of pedagogical discourse analysis. *SHS Web of Conferences*, 29, 01039. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162901039>
- Llurda, E., & Mocanu, V. (2024). English in Spain: Education, attitudes and native-speakerism. *World Englishes*. <https://doi.org/10.1111/weng.12651>
- McCarthy, M. (1991). *Discourse analysis for teachers*. Cambridge University Press.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés*. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Lineamientos para la internacionalización del currículo*. MEN.
- Montero García, K., De La Cruz Villegas, V., & Arias Ovando, J. C. (2020). El idioma inglés en el contexto de la educación. Formación profesional en un mundo globalizado. *Perspectivas Docentes*, 30(71), 55-64. <https://doi.org/10.19136/pd.a30n71.3924>
- Peña – Ledesma, V. L. (2024). Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas. *MQR Investigar*, 8(1), 6067-6100. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.6067-6100>
- Richards, J. C., Renandya, W. A., & Farajnezhad, Z. (2022). *Methodology in Language Teaching An Anthology of Current Practice* Jack C. Richards & Willy A. Renandya. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.36344.72962>
- Ruiz de Zarobe, L., & Ruiz de Zarobe, Y. (2019). *Enseñar hoy una lengua extranjera*. Octaedro.
- Torres Loja, C. A., & Estrella González, L. G. (2022). Retos y desafíos en el proceso de aprendizaje del inglés: Reflexiones y perspectivas. *Revista Científica*, 7(24), 255-271.
- Wu, Y. (2013). Conversation Analysis—A Discourse Approach to Teaching Oral English Skills. *International Education Studies*, 6(5), p87. <https://doi.org/10.5539/ies.v6n5p87>