Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación
https://revistahorizontes.org
Volumen 9 / N° 40 / octubre-diciembre 2025
ISSN: 2616-7964
ISSN-L: 2616-7964
pp. 508 - 527

Aprendizaje basado en tareas y estrategias de aprendizaje de inglés: una revisión sistemática

Task-based learning and english learning strategies: a systematic review

Aprendizagem baseada em tarefas e estratégias de aprendizagem de inglês: uma revisão sistemática

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Sandra Elizabeth Caamaño López[1]
scaamanolo@ucvvirtual.edu.pe

Rossana Narcisa Vera Cruzatti[2]
rverac@upse.edu.ec

Rosa Tatiana García Villao[2]
rgarcia@upse.edu.ec

Xavier Antonio Almeida Briones[2]
xalmeida@upse.edu.ec

[1]**Universidad César Vallejo. Piura, Perú**
[2]**Universidad Estatal Península de Santa Elena. La Libertad, Ecuador**

Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:
https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1159

Artículo recibido 3 de febrero 2025 | Aceptado 6 de marzo 2025 | Publicado 3 de octubre 2025

RESUMEN

El Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) constituye un enfoque pedagógico relevante para la enseñanza del inglés. Debido a esto, la investigación tuvo como objetivo analizar la aplicación del ABT en la enseñanza del inglés a nivel universitario. Para ello, se realizó una revisión sistemática basada en el método PRISMA, donde se identificaron 25 estudios publicados entre 2020 y 2024. Los resultados evidenciaron que el ABT fortalece competencias lingüísticas (fluidez oral, precisión gramatical, vocabulario técnico), habilidades transversales (pensamiento crítico, colaboración), reduce la ansiedad e incrementa la autonomía estudiantil. Sin embargo, persisten desafíos como formación docente insuficiente, dificultades para gestionar aulas heterogéneas y carencia de materiales adaptados. La efectividad se optimiza mediante marcos evaluativos que combinan pruebas pre-post, análisis cualitativos de desempeño y triangulación metodológica. Se concluye que, pese a su potencial transformador, la implementación exitosa del ABT exige superar brechas institucionales mediante formación docente práctica, recursos contextualizados y reformas curriculares flexibles.

Palabras clave: Aprendizaje basado en tareas; Competencias lingüísticas; Educación universitaria; Enseñanza del inglés; Evaluación basada en tareas

ABSTRACT

Task-Based Learning (TBL) represents a relevant pedagogical approach for English language teaching. Therefore, this research aimed to analyze the application of TBL in English teaching at the university level. For this purpose, a systematic review based on the PRISMA method was conducted, identifying 25 studies published between 2020 and 2024. The results revealed that TBL strengthens linguistic competencies (oral fluency, grammatical accuracy, technical vocabulary), develops transversal skills (critical thinking, collaboration), reduces anxiety, and increases student autonomy. However, challenges persist, such as insufficient teacher training, difficulties in managing heterogeneous classrooms, and a lack of adapted materials. Effectiveness is optimized through evaluative frameworks combining pre-post tests, qualitative performance analysis, and methodological triangulation. It is concluded that, despite its transformative potential, successful TBL implementation requires overcoming institutional gaps through practical teacher training, contextualized resources, and flexible curricular reforms.

Key words: Task-based learning; Language skills; University education; English language teaching; Task-based assessment

RESUMO

A Aprendizagem Baseada em Tarefas (ABT) constitui uma abordagem pedagógica relevante para o ensino de inglês. Por isso, esta pesquisa teve como objetivo analisar a aplicação da ABT no ensino de inglês em nível universitário. Para tanto, realizou-se uma revisão sistemática baseada no método PRISMA, que identificou 25 estudos publicados entre 2020 e 2024. Os resultados evidenciaram que a ABT fortalece competências linguísticas (fluência oral, precisão gramatical, vocabulário técnico), desenvolve habilidades transversais (pensamento crítico, colaboração), reduz a ansiedade e incrementa a autonomia discente. Contudo, persistem desafios como formação docente insuficiente, dificuldades para gerenciar turmas heterogêneas e carência de materiais adaptados. A efetividade é otimizada mediante marcos avaliativos que combinam testes pré-pós, análises qualitativas de desempenho e triangulação metodológica. Conclui-se que, apesar de seu potencial transformador, a implementação exitosa da ABT exige superar lacunas institucionais por meio de formação prática de professores, recursos contextualizados e reformas curriculares flexíveis.

Palavras-chave: Aprendizagem baseada em tarefas; Competências linguísticas; Educação universitária; Ensino de inglês; Avaliação baseada em tarefas

INTRODUCCIÓN

El dominio del inglés constituye un componente esencial en la formación profesional contemporánea, donde su enseñanza requiere enfoques pedagógicos que prioricen la aplicabilidad práctica. En el contexto universitario, este idioma adquiere relevancia para el desarrollo académico y laboral de los estudiantes, en particular ante los desafíos de la internacionalización y globalización (Cali et al., 2024). Sin embargo, Cazar et al. (2023) destaca que un porcentaje significativo de alumnos no alcanza los niveles de competencia lingüística necesarios para desenvolverse de forma eficaz, limitación que con frecuencia se atribuye al predominio de métodos tradicionales de enseñanza. Contrario a este panorama, Fernando et al. (2022) evidencian que estrategias didácticas centradas en el desarrollo simultáneo de fluidez comunicativa y precisión lingüística impactan de manera positiva en la disposición de los estudiantes para interactuar en inglés, lo que apunta hacia la necesidad de replantear los modelos pedagógicos vigentes.

En este contexto, Bui y Tai (2022) documentan el crecimiento sostenido del Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) durante las últimas tres décadas, del que se destaca su capacidad para desarrollar competencias comunicativas en estudiantes de segundas lenguas. Esta perspectiva se complementa con los hallazgos de Ji y Pham (2018), quienes identifican que el ABT facilita la integración estratégica de componentes gramaticales, fomenta la atención consciente a la forma lingüística, promueve la discusión colaborativa sobre aspectos gramaticales e incorpora mecanismos de retroalimentación correctiva entre pares, todo ello bajo el rol facilitador del docente. Desde el punto de vista teórico-práctica, Sandoval y Franco (2020) sostienen que el ABT representa una transformación pedagógica al sustituir modelos basados en memorización por enfoques que promueven el aprendizaje significativo con prácticas educativas centradas en las necesidades específicas de los aprendices, lo que genera experiencias de aprendizaje más profundas y efectivas.

Como complemento a estos fundamentos, Chen (2024) destaca que el ABT integra tres dimensiones interconectadas que optimizan la adquisición lingüística: cognitiva, social y pragmática. La dimensión cognitiva, activa procesos ejecutivos como la atención selectiva y la memoria de trabajo durante la resolución de tareas complejas, lo que facilita la internalización de estructuras gramaticales avanzadas. La social enfatiza en la interacción colaborativa, fomenta la negociación de significados y la coevaluación, lo que reduce la ansiedad comunicativa en contextos multiculturales. La pragmática se centra en el uso funcional del lenguaje en situaciones auténticas, al desarrollar habilidades para adaptar registros, interpretar implícitos y manejar actos de habla indirectos.

A pesar de estas potencialidades, la aplicación del ABT en educación superior enfrenta barreras que limitan su impacto. Liu y Ren (2024) identifican en China una desconexión entre la formación docente y las demandas del ABT, donde muchos profesores reportaron carencias en diseño de tareas auténticas. De igual manera, Herrera y Pérez (2024) encontraron en Colombia contradicciones institucionales pues los discursos administrativos promueven el enfoque de manera declarativa pero los currículos rígidos, la falta de recursos tecnológicos adecuados y los sistemas de evaluación tradicionales impiden su implementación efectiva en aulas universitarias.

Ante este escenario, resulta imperativo examinar de forma crítica la evidencia empírica reciente sobre la aplicación del ABT, en relación con sus beneficios comprobados en el aprendizaje del inglés, los retos que enfrentan los docentes en su implementación universitaria, y los criterios válidos para evaluar su efectividad pedagógica. Esto motiva al planteamiento de las siguientes interrogantes: ¿Qué ventajas documentadas ofrece el ABT para el desarrollo de competencias en inglés como lengua extranjera? ¿Qué obstáculos específicos encuentran los profesores al aplicar este enfoque en contextos universitarios? ¿Qué métricas e instrumentos de evaluación resultan más adecuados para medir los resultados de aprendizaje obtenidos mediante tareas ABT? La respuesta a estas preguntas permitirá superar las limitaciones de estudios previos, que con frecuencia han abordado estas dimensiones de forma fragmentada o han omitido variables institucionales en sus análisis.

En este marco, el estudio adquiere relevancia al ofrecer un análisis multidimensional que trasciende visiones fragmentadas del ABT. Su contribución radica en identificar patrones transferibles de implementación exitosa, alertar sobre barreras recurrentes y proponer marcos evaluativos adaptables a realidades universitarias, los cuales son aspectos importantes para diseñar políticas educativas basadas en evidencia. En consecuencia, la presente revisión sistemática tuvo como objetivo analizar la aplicación del ABT en la enseñanza del inglés a nivel universitario.

MÉTODOLOGÍA

La presente investigación adoptó un enfoque cualitativo mediante una revisión sistemática de literatura, con el objetivo de analizar la aplicación del ABT en la enseñanza del inglés a nivel universitario. El proceso garantizó transparencia y rigor metodológico en todas sus fases, desde la recopilación hasta el análisis de los datos. Se realizó una síntesis exhaustiva de la información disponible, con especial atención en la calidad y pertinencia de las fuentes consultadas. En la selección de los estudios se aseguró la imparcialidad en la identificación y evaluación del material académico, lo que permitió minimizar posibles sesgos y fortalecer la validez de los resultados obtenidos.

Para garantizar una revisión exhaustiva, la búsqueda de literatura se realizó en bases de datos académicas multidisciplinarias de reconocido prestigio internacional, como lo son Scopus, Web of Science, SciELO y Google Scholar. Estas plataformas permitieron el acceso a investigaciones recientes y relevantes con alcance global, lo que aseguró que los estudios seleccionados cumplieran con criterios de actualidad, rigor metodológico y diversidad geográfica. La combinación de estas plataformas aseguró una cobertura amplia y representativa de la producción científica sobre el tema, lo que abarcó estudios indexados en bases de datos especializadas e investigaciones de acceso abierto.

El proceso de selección de los estudios concibió filtros para delimitar los resultados según el periodo de publicación, el idioma de los documentos y el tipo de material. No se impusieron restricciones geográficas para abarcar la mayor diversidad posible de investigaciones relevantes a nivel internacional. La estrategia de búsqueda empleó un sistema de descriptores bilingües (español-inglés) articulados mediante operadores booleanos, entre los que destacaron "Y"/"AND" para intersecciones conceptuales y "O"/"OR" para ampliar el alcance terminológico. Entre los términos que se combinaron estuvieron "aprendizaje basado en tareas", "enseñanza del inglés" y "educación universitaria", así como sus equivalentes anglosajones ("task-based learning", "English language teaching", "higher education").

Los criterios de inclusión para la selección de estudios exigieron que las investigaciones analizaran en específico la aplicación del ABT en contextos de enseñanza del inglés a nivel universitario. Los documentos debían corresponder a artículos científicos publicados en revistas con arbitraje académico, disponibles en español o inglés, con un rango de publicación comprendido entre 2020 y 2024, y de acceso abierto al texto completo. Como criterios de exclusión, se eliminaron aquellos trabajos que no cumplieran con estos parámetros, así como las revisiones sistemáticas anteriores y los artículos duplicados.

La sistematización y registro de los estudios se realizó conforme a los estándares establecidos por la guía PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) en su versión más reciente. Este marco metodológico organizó el proceso en cuatro fases: identificación de estudios, cribado preliminar, evaluación de elegibilidad e inclusión final. Como se ilustra en la Figura 1, que presenta el diagrama de flujo completo del proceso de revisión, el análisis partió de un corpus inicial de 156 estudios y culminó con la selección de 25 investigaciones que cumplieron todos los criterios de inclusión.

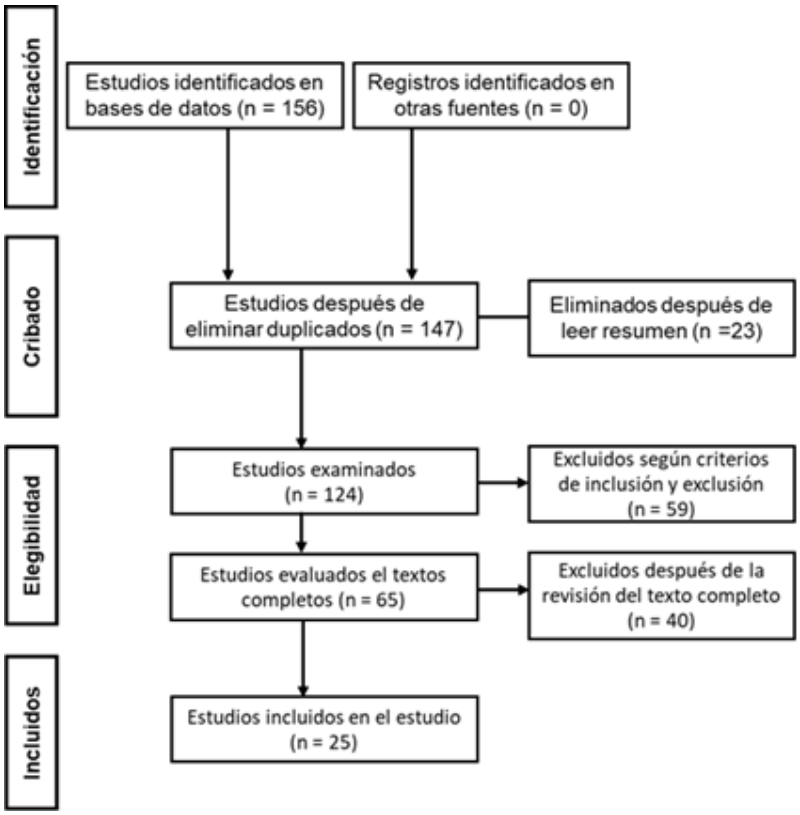


***Figura* 1**. Diagrama de flujo del proceso sistemático de revisión.

DESARROLLO Y DISCUSIÓN

La revisión sistemática de los 25 estudios seleccionados examinó los resultados sobre la aplicación del ABT en la enseñanza del inglés a nivel universitario, con especial énfasis en sus beneficios, retos de implementación y criterios de evaluación. La Tabla 1 presenta un resumen de cada investigación, con datos significativos como autores, año de publicación, características de la muestra, contexto geográfico, objetivos, ventajas del enfoque ABT, obstáculos para los docentes y parámetros de medición de resultados. Esta síntesis de los datos facilitó la detección de tendencias relevantes y patrones comunes en la literatura académica sobre el tema.

El análisis cronológico refleja una distribución constante de las publicaciones, con 6 artículos en 2024, 4 en 2023, 5 en 2022, 4 en 2021 y 6 en 2020, lo que evidencia un sostenido interés académico durante el período estudiado. Desde la perspectiva geográfica, los 14 países representados muestran un claro predominio asiático (84 % del total), con contribuciones significativas de China (5 estudios), Tailandia (3), Indonesia (4), Vietnam (2), Malasia (1), Pakistán (1), Bangladesh (1), Irán (1), Arabia Saudita (1), Taiwán (1) e India (1). En el caso de América Latina y Europa presentaron una participación menor (8 % cada una) con dos estudios

de Colombia y trabajos de Eslovenia (1) y Ucrania (1) respectivamente, sin registrarse investigaciones de África u Oceanía. Esta distribución geográfica desigual señala el liderazgo asiático en el ABT para la enseñanza del inglés universitario y la necesidad de ampliar los estudios en otras regiones, para comprender mejor la aplicabilidad de este enfoque en diversos contextos educativos.

Los estudios analizados evidencian que el ABT ofrece beneficios significativos en varios aspectos. En el ámbito lingüístico, potencia la fluidez oral (Dawilai et al., 2024), perfecciona la pronunciación (Panduwangi, 2021), enriquece el vocabulario técnico (Nychkalo et al., 2020) y fortalece la escritura académica (Sharmin, 2023), la integración de las cuatro habilidades lingüísticas consolida el dominio del idioma (Kartini et al., 2020). En el aspecto afectivo-motivacional, incrementa la seguridad en la comunicación (Ulla y Perales, 2021; Afifah y Devana, 2020), disminuye la ansiedad lingüística (Ismail et al., 2023) y fomenta la autonomía del aprendiz (Noroozi y Taheri, 2022). La contextualización en entornos profesionales y culturales aumenta además la percepción de utilidad del aprendizaje (Jurša, 2023). En el desarrollo de competencias transversales, el ABT estimula el pensamiento crítico (Lu, 2024), promueve la colaboración (Hoai y Dan, 2022) y perfecciona habilidades específicas como la traducción y los negocios mediante tareas situadas (Muhatlis, 2020; Xie, 2022).

Sin embargo, la implementación del enfoque ABT enfrenta diversos desafíos que los docentes deben superar. En el ámbito pedagógico, surge dificultad para diseñar tareas auténticas que se adapten a los distintos niveles estudiantiles (Jurša, 2023; Noroozi y Taheri, 2022) y que respondan a contextos laborales reales (Nychkalo et al., 2020), situación que se agrava por la insuficiente formación docente en esta metodología (Liu y Ren, 2024; Herrera y Pérez, 2024). Las condiciones institucionales presentan obstáculos adicionales, como aulas con elevado número de estudiantes (Abd Rahman, 2024; Lam et al., 2021), estructuras curriculares inflexibles (Liu y Ren, 2024) y carencia de materiales didácticos apropiados (Panduwangi, 2021). A estos factores se suman particularidades culturales que dificultan la interacción, como la timidez estudiantil o el predominio de la lengua materna en el aula (Ulla y Perales, 2021; Velásquez, 2023).

Por otra parte, la aplicación del ABT plantea retos específicos en los procesos evaluativos y de gestión docente. Los profesores encuentran complejidad al proporcionar retroalimentación inmediata sobre los errores (Jurša, 2023) y al conciliar la evaluación de productos finales con el desarrollo progresivo de competencias (Shaby y Joy, 2020). La organización de trabajos grupales requiere además estrategias específicas para prevenir la dependencia entre compañeros (Ulla y Perales, 2021). A nivel institucional, se identifican

carencias en el diagnóstico de necesidades estudiantiles y discrepancias entre las directrices institucionales y su aplicación en el aula (Herrera y Pérez, 2024), lo que dificulta una implementación coherente del enfoque.

En cuanto a la evaluación de la efectividad del ABT, los estudios analizados emplean diversos enfoques metodológicos. Los instrumentos cuantitativos contemplan pruebas estandarizadas pre-post que miden progresos en habilidades específicas como pronunciación (Dawilai et al., 2024), fluidez oral (Lume y Hisbullah, 2022) y comprensión lectora (Ismail et al., 2023), junto con análisis estadísticos de errores (Muhatlis, 2020) y resultados académicos finales (Waluyo y Wangdi, 2024). Los indicadores cualitativos comprenden observaciones de participación estudiantil (Kartini et al., 2020), análisis de producciones orales y escritas (Abd Rahman, 2024; Sharmin, 2023), así como, el examen de diarios reflexivos (Lu, 2024) y encuestas sobre percepciones de motivación y utilidad práctica (Xie, 2022; Ulla y Perales, 2021). Los diseños metodológicos mixtos integran datos cuantitativos con testimonios cualitativos de docentes y estudiantes (Hoai y Dan, 2022), donde se alineen las tareas diseñadas, las competencias evaluadas y los logros de aprendizaje obtenidos (Herrera y Pérez, 2024).

Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación / Volumen 9, Nro. 40 / octubre-diciembre 2025
ISSN: 2616-7964 / ISSN-L: 2616-7964 / www.revistahorizontes.org

Tabla 1. Síntesis de estudios sobre ABT en la enseñanza universitaria del inglés: ventajas, desafíos y métricas de efectividad.

No.	Autor (año) / Muestra / País	Objetivo	Ventajas del ABT	Desafíos para docentes	Métricas de efectividad
1	Abd Rahman (2024) / 63 estudiantes preuniversitarios (17-18 años) y 2 profesores / Malasia	Evaluar el impacto del ABT en la producción e interacción oral del inglés en estudiantes preuniversitarios.	Reducción de muletillas en el habla, mayor fluidez, mayor participación estudiantil y mejora en la calidad del discurso.	Tamaño de clase grande (28 estudiantes), tiempo limitado de intervención (5 semanas).	Puntuaciones en pruebas orales, análisis de frecuencia de muletillas, percepciones docentes y estudiantiles.
2	Dawilai et al. (2024) / 80 monjes budistas estudiantes de las provincias de Chiang Rai, Phrae, Phayao y Nan). Nivel de inglés correspondiente al estándar A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). / Tailandia	Evaluar el logro del aprendizaje y la satisfacción hacia un modelo de aprendizaje de inglés en línea basado en tareas para mejorar la expresión oral de monjes tailandeses.	Mejora significativa en pronunciación, fluidez, vocabulario y gramática. Alta satisfacción en actividades interactivas y uso de herramientas tecnológicas. Sinergia entre práctica autónoma y retroalimentación en tiempo real.	No se mencionan en el estudio.	Incremento en puntuaciones promedio post-entrenamiento: pronunciación (de 11,08 a 13,91), conversación (de 27,78 a 33,43) y total (de 38,78 a 47,34). Cuestionario de satisfacción con media de 4,49/5 en cuatro dimensiones.
3	Herrera y Pérez (2024) / 34 docentes con formación en enseñanza de idiomas, nivel B2 de inglés y 2 coordinadores del Centro de Idiomas de una universidad pública en Medellín / Colombia	Evaluar la comprensión y aplicación de la metodología ABT en un programa de inglés universitario e identificar las condiciones académicas para desarrollar competencia comunicativa en estudiantes.	Claridad en principios metodológicos, coherencia entre enseñanza y evaluación, tareas vinculadas a contextos reales, mejora en resultados de pruebas estandarizadas.	Falta de justificación contextual para elegir ABT, contradicciones en discursos entre coordinadores y docentes, ausencia de análisis de necesidades estudiantiles, priorización de habilidades productivas sobre receptivas.	Resultados en pruebas estandarizadas, coherencia entre tareas evaluativas y competencias, percepciones docentes sobre pertinencia de las evaluaciones, porcentajes de cumplimiento de criterios en documentos oficiales.
4	Liu y Ren (2024) / 12 profesores de universidades en Beijing, Zhejiang y Chongqing. / China	Explorar las percepciones de docentes universitarios chinos sobre la ABT, sus roles en el aula y los desafíos en su implementación en el contexto local.	Mayor colaboración e interacción en el aula, aumento de la motivación estudiantil, promoción de la autonomía y participación activa de los estudiantes.	Falta de materiales adecuados, clases numerosas, limitaciones curriculares (tiempo insuficiente, presión académica), escasa capacitación docente en ABT, dificultad en diseño/ evaluación de tareas.	No se refiere.

No.	Autor (año) / Muestra / País	Objetivo	Ventajas del ABT	Desafíos para docentes	Métricas de efectividad
5	Lu (2024) / Estudiantes universitarios de diversos antecedentes académicos en Hainan Vocational University of Science and Technology / China	Evaluar la aplicación y efectividad del ABT en la enseñanza universitaria de inglés, con enfoque en mejora de habilidades lingüísticas, motivación y participación estudiantil.	Mejora en habilidades lingüísticas (escucha, habla, lectura, escritura). Incremento en motivación, autonomía y participación activa. Desarrollo de pensamiento crítico y habilidades colaborativas.	Diseño de tareas adaptadas a niveles diversos. Mayor carga laboral en preparación y evaluación. Resistencia inicial de estudiantes a métodos no tradicionales.	Resultados cuantitativos: calificaciones, pruebas estandarizadas y registros de participación. Datos cualitativos: análisis de entrevistas, diarios reflexivos y observaciones de aula.
6	Waluyo y Wangdi (2024) / 205 estudiantes universitarios de primer año, con nivel de inglés inferior a A1, Universidad Walailak / Tailandia	Evaluar el impacto del ABT en la participación, competencia comunicativa y rendimiento académico de estudiantes con bajo dominio del inglés.	Mayor fluidez y confianza al hablar, participación activa, ambiente de aprendizaje positivo, aplicabilidad del inglés en contextos reales.	No se mencionan desafíos específicos para docentes.	Puntuaciones de participación en tareas, resultados de exámenes orales, calificaciones finales del curso.
7	Ismail et al. (2023) / 50 estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera (nivel intermedio), divididos en grupo experimental (25) y control (25) / China	Evaluar el impacto del ABT en comprensión lectora, motivación para lectura en L2, ansiedad y perseverancia en estudiantes universitarios.	Mejora significativa en comprensión lectora (efecto grande), aumento de motivación, reducción de ansiedad y mayor desarrollo de perseverancia en el grupo experimental.	No se refiere.	Pruebas estandarizadas, evaluaciones de comprensión lectora y cuestionarios.
8	Jurša (2023) / 86 estudiantes universitarios. Nivel de inglés B1 según el MCER. Universidad de Primorska / Eslovenia	Analizar la aplicación del ABT en cursos de inglés para fines específicos en estudiantes de Dietética y Kinesiología, con la evaluación de tareas diseñadas y la reflexión sobre su eficacia y desafíos en la implementación.	Desarrollo de habilidades prácticas vinculadas al ámbito profesional (entrevistas laborales, consultas clínicas). Mayor motivación en estudiantes de Dietética. Integración de conocimientos multidisciplinarios.	Dificultad para equilibrar la complejidad de las tareas según niveles estudiantiles. Limitaciones de tiempo en diseño e implementación. Corrección oportuna de errores. Uso de la lengua materna durante actividades. Restricciones espaciales en aulas.	Retroalimentación cualitativa de estudiantes (encuestas anónimas) y observaciones docentes.

No.	Autor (año) / Muestra / País	Objetivo	Ventajas del ABT	Desafíos para docentes	Métricas de efectividad
9	Sharmin (2023) / 10 estudiantes de tercer año de pregrado de una universidad privada en Dhaka / Bangladesh	Explorar el impacto del ABT en las habilidades de escritura académica de estudiantes universitarios, enfocándose en sus experiencias y los desafíos de implementación.	Mejoras en competencia escrita (sintaxis compleja, cohesión, léxico). Mayor colaboración, aplicación práctica del idioma en contextos reales y motivación estudiantil.	Dificultades en la comprensión de tareas por estudiantes, limitaciones de tiempo para ejecución de actividades y necesidad de capacitación docente en diseño/secuenciación de tareas.	Análisis temático cualitativo de entrevistas y grupos focales. Evaluación de cambios en enfoques de escritura, percepciones estudiantiles y dinámicas colaborativas.
10	Velásquez (2023) / 12 profesores de inglés de escuelas públicas no certificadas en Risaralda. / Colombia	Determinar las percepciones de los docentes sobre la implementación de la Instrucción Basada en Tareas en clases de inglés.	Mayor motivación y participación estudiantil, integración de contenidos culturales relevantes, desarrollo profesional docente y alineación con políticas educativas nacionales.	Dificultades en el diseño y adaptación de materiales con culturas sensibles, necesidad de mayor tiempo para planificación, y uso predominante del español en interacciones de aula.	Análisis temático de narrativas docentes, observaciones estructuradas y frecuencia de menciones en cuestionarios.
11	Hoai y Dan (2022) / 120 estudiantes de inglés de alta calidad de la Universidad de Can Tho / Vietnam	Analizar el impacto de siete actividades basadas en tareas en la participación de estudiantes de inglés como lengua extranjera en cursos de literatura británico-estadounidense.	Mayor participación en actividades colaborativas (ej: presentaciones grupales). Desarrollo de habilidades creativas, de análisis y trabajo en equipo. Percepción positiva de los estudiantes hacia las actividades.	No se mencionan en el estudio.	Puntuación media en percepciones estudiantiles (M=3,39/5). Correlación positiva media (r=0,396) entre participación y percepción. Mayor frecuencia de participación en presentaciones grupales (M=3,86).
12	Jahan y Shakir (2022) / 120 estudiantes de Lahore Garrison University. / Pakistán	Evaluar el impacto del enfoque ABT en el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas en inglés.	Mayor interés estudiantil y mejora significativa en escucha, lectura y escritura. Integración de habilidades promueve un ambiente de aprendizaje dinámico.	No se refiere.	Diferencias significativas en pre y post-tests ($p < 0,05$) para escucha, lectura y escritura. ANOVA mostró efectos significativos en estas habilidades.

No.	Autor (año) / Muestra / País	Objetivo	Ventajas del ABT	Desafíos para docentes	Métricas de efectividad
13	Lume y Hisbullah (2022) / 59 estudiantes (29 en grupo experimental, 30 en control) de SMK NW Darul Abror Kuta. / Indonesia	Evaluar la efectividad del ABT para desarrollar habilidades orales en inglés.	Mejora en puntajes de habla frente al método directo. Mayor participación estudiantil y enfoque centrado en el aprendiz.	No se refiere.	Diferencia significativa en medias (experimental: 66,38 vs. control: 60,33). t-test = 3,079 ($p < 0,05$), en el que se indica efectividad estadística del ABT.
14	Noroozi y Taheri (2022) / 34 estudiantes de inglés como lengua extranjera (nivel intermedio bajo) / Irán	Comparar la eficacia del enfoque ABT frente al método del Presente, la Práctica, la Producción (PPP) mediante una evaluación basada en tareas para medir competencia comunicativa y dominio lingüístico.	Mayor desarrollo de conocimiento explícito e implícito, aplicación contextual del lenguaje, mejora en precisión gramatical y fluidez en tareas auténticas.	Dificultad para diseñar tareas auténticas, falta de alineación entre métodos de enseñanza y evaluación tradicional, necesidad de capacitación docente en ABT.	Puntajes en GJT (conocimiento explícito), EIT (conocimiento automatizado) y tarea de evaluación (uso contextual).
15	Xie (2022) / 145 estudiantes universitarios de la especialidad en inglés de la Universidad de Jiangnan. Nivel inicial en inglés empresarial (95,9 % principiantes). / China	Analizar las necesidades de aprendizaje en comunicación empresarial en inglés, evaluar la efectividad del ABT y proponer mejoras para su implementación en cursos universitarios.	Mejoras significativas en motivación, autonomía, confianza, cooperación en grupo y conocimientos empresariales. Desarrollo de habilidades lingüísticas (escritura, lectura) y competencias prácticas (análisis de casos, simulaciones).	No se refiere.	Autoevaluaciones de habilidades, análisis temático de respuestas abiertas, medición de ganancias en conocimiento empresarial y lingüístico, y percepciones de eficacia del método (82,7 % consideraron las actividades efectivas).
16	Kessler et al. (2021) / 555 estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera (nivel intermedio a avanzado) de dos universidades en Hubei y Anhui. / China	Explorar la viabilidad de diseñar tareas auténticas en contextos del inglés como lengua extranjera mediante el análisis del uso del inglés fuera del aula y su percepción por parte de docentes.	Los estudiantes reportaron uso frecuente de inglés en actividades no académicas (ej: juegos en línea, compras, interacción con extranjeros), lo que valida la posibilidad de tareas auténticas basadas en contextos reales.	Desconocimiento docente sobre las prácticas reales de los estudiantes fuera del aula, lo que limita el diseño de tareas alineadas con sus necesidades.	Estadísticas descriptivas (ej: 91,8 % de estudiantes usan inglés en videojuegos; 81,8 % interactúan con extranjeros). 0

No.	Autor (año) / Muestra / País	Objetivo	Ventajas del ABT	Desafíos para docentes	Métricas de efectividad
17	Lam et al. (2021) / 136 docentes universitarios de inglés como lengua extranjera en universidades técnicas vietnamitas y 7 docentes. / Vietnam	Explorar las creencias y prácticas de docentes universitarios sobre el ABT en la enseñanza del inglés, en el que consideren los años de experiencia y formación académica.	Ambiente colaborativo, mejora de habilidades comunicativas, desarrollo de competencias integradas, mayor motivación estudiantil y sentido de logro en docentes y alumnos.	Tamaño de clases, limitaciones de tiempo, diversidad en niveles de competencia estudiantil, gestión de grupos, falta de materiales adecuados y formación insuficiente en ABT.	No se especifican métricas directas de efectividad.
18	Panduwangi (2021) / 60 estudiantes universitarios de primer año (no especializados en inglés) de la Universidad privada en Bogor / Indonesia	Evaluar la efectividad del ABT para mejorar las habilidades orales en inglés y analizar las percepciones estudiantiles hacia este enfoque.	Mejoras significativas en pronunciación (13,19 %), gramática (14,50 %), vocabulario (15,63 %) y fluidez (21,19 %). Mayor confianza y actitudes positivas hacia el inglés.	Materiales didácticos inadecuados para ABT, currículo no alineado con el enfoque.	Puntuaciones en pruebas pre-post (escala numérica), porcentajes de mejora en aspectos específicos, respuestas a cuestionarios con escala Likert.
19	Ulla y Perales (2021) / 106 estudiantes universitarios de primer año con nivel B1-B2 de inglés Universidad Walailak / Tailandia	Evaluar el impacto del trabajo grupal en un marco de ABT sobre el desempeño oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera.	Mayor motivación, confianza en habilidades orales, mejora de vocabulario, desarrollo de habilidades comunicativas y de presentación. Los estudiantes percibieron beneficios en la colaboración y reducción de ansiedad al hablar.	Diseñar materiales auténticos que reflejen objetivos reales, gestionar dinámicas grupales (evitar dependencia entre miembros) y adaptar tareas a contextos culturales (timidez de estudiantes tailandeses).	Puntuaciones promedio en tareas grupales (ej: Task 2: 6,6/10) y resultados de encuestas (ej: 85 % percibió mejora en vocabulario; 73 % en habilidades comunicativas).
20	Afifah y Devana (2020) / 36 estudiantes del programa de Educación en Inglés de la Universidad Baturaja / Indonesia	Evaluar la efectividad del ABT para mejorar la habilidad oral en inglés como lengua extranjera y analizar las percepciones estudiantiles hacia esta metodología.	Mejora significativa en vocabulario y fluidez oral. Percepción estudiantil positiva, con mayor motivación y disfrute en actividades vinculadas a contextos reales.	No se mencionan en el estudio.	Incremento en puntuación media del grupo experimental (de 59,29 a 69,35) vs. grupo control (49,88 a 51,88).

No.	Autor (año) / Muestra / País	Objetivo	Ventajas del ABT	Desafíos para docentes	Métricas de efectividad
21	Kartini et al. (2020) / 20 estudiantes de la escuela vocacional SMK KAL 2 Surabaya / Indonesia	Evaluar la efectividad del ABT en la enseñanza de habilidades integradas (escuchar, hablar, leer, escribir) en inglés, con el uso de temas de desastres naturales.	Mayor participación activa en las cuatro habilidades lingüísticas, mejora en confianza y motivación estudiantil, ambiente colaborativo y aumento del 80 % de los estudiantes que superaron el criterio mínimo.	Adaptación inicial de los estudiantes al ABT, gestión del tiempo en actividades grupales, necesidad de reestructurar grupos para participación equitativa y resistencia/ distracción en algunos estudiantes.	Pruebas post-test con evaluación de habilidades específicas (ej: pronunciación, fluidez). El 80 % de los estudiantes superaron el criterio mínimo (75). Observaciones de participación y cuestionarios de percepción estudiantil.
22	Li et al. (2020) / 28 estudiantes universitarios de nivel principiante en inglés / Taiwán	Desarrollar y evaluar un sistema de diálogo basado en tareas para mejorar la práctica conversacional en inglés, en el que se comparó su efectividad con métodos tradicionales.	Mayor motivación y acceso al contenido en comparación con métodos tradicionales. Práctica repetitiva con retroalimentación inmediata. Los estudiantes percibieron mejoras en la fluidez conversacional.	Diseñar scripts de diálogo precisos, resolver problemas técnicos (reconocimiento de voz inexacto) y adaptar el sistema a distintos niveles de habilidad.	Puntuaciones automáticas (número de errores, repeticiones, tiempo de respuesta) y comparación con evaluaciones manuales de profesores.
23	Muhatlis (2020) / 39 estudiantes universitarios de traducción en su primer curso práctico, Universidad de Jouf. / Arabia Saudita	Evaluar la efectividad del enfoque basado en tareas en la enseñanza de la traducción, enfocado en el desarrollo de la competencia traductora y bilingüe en estudiantes principiantes.	Desarrollo significativo de competencias traductoras (gramatical, léxico-semántica, cultural) y autonomía en el uso de recursos. Los estudiantes mostraron mayor conciencia de diferencias lingüísticas y culturales.	Diseñar tareas que estimulen competencias específicas sin sobrecargar a los estudiantes. Equilibrar la intervención docente (evitar respuestas directas, fomentar la indagación autónoma).	Reducción progresiva de errores en traducciones: gramaticales (de 31 a 6), léxico-semánticos (de 56 a 13), culturales (de 5 a 0) en 9 semanas.

No.	Autor (año) / Muestra / País	Objetivo	Ventajas del ABT	Desafíos para docentes	Métricas de efectividad
24	Nychkalo et al. (2020) / 34 estudiantes de maestría en tecnología de aviación, cohetes y espacio de la Universidad Nacional de Aviación / Ucrania	Evaluar la eficacia del ABT en la enseñanza de vocabulario de inglés empresarial y su impacto en la preparación laboral.	Mayor retención de vocabulario técnico, mejora en habilidades comunicativas, reducción de ansiedad al interactuar en inglés y desarrollo de trabajo en equipo.	Selección de tareas adaptadas al contexto laboral real. Dificultad para evaluar niveles lingüísticos y experiencia previa de los estudiantes.	Resultados cuantitativos: aumento del 11,9 % en calificaciones altas (A-B) en el grupo experimental vs. 5,9 % en el control. Encuestas cualitativas: 94,1 % de estudiantes reportaron mayor confianza y utilidad práctica.
25	Shaby y Joy (2020) / 50 estudiantes universitarios de cinco departamentos / India	Evaluar la efectividad del ABT en el desarrollo de habilidades de escritura en inglés como segunda lengua.	Mayor motivación e interés en escritura (66 % acuerdo). Mejora en confianza, precisión y autoevaluación (70 % acuerdo). Desarrollo de vocabulario y sintaxis (64 % acuerdo).	Diseño de tareas adaptadas al nivel estudiantil. Priorización de resultados sobre desarrollo de habilidades productivas (según percepción estudiantil).	Resultados cualitativos sobre aplicación práctica del lenguaje y autoconfianza.

Discusión

Los resultados de esta revisión sistemática confirman que el ABT fortalece las competencias lingüísticas en inglés a nivel universitario de modo relevante, con mejoras documentadas en fluidez oral, precisión gramatical y dominio de vocabulario técnico. Estos hallazgos concuerdan con Ali et al. (2023), quienes identifican avances en competencia comunicativa mediante tareas auténticas contextualizadas desde perspectivas culturales. En dicho estudio se conceptualiza el ABT como una "brújula hacia la fluidez" y en la síntesis actual se evidencia que tales beneficios exigen diseños pedagógicos que vinculen actividades con entornos profesionales reales, tal como aplicaron Xie (2022) en simulaciones empresariales y Jurša (2023) en contextos clínicos. Esta coincidencia enfatiza la relevancia de la autenticidad para transferir aprendizajes a escenarios prácticos. De igual manera coincide con Shukurova (2024) al destacar que el ABT fomenta autonomía y pensamiento metacognitivo mediante tareas orales.

Frente a estos beneficios, en la presente revisión sistemática se identifican desafíos persistentes en formación docente y gestión de aulas heterogéneas, hallazgo que amplía Ha et al. (2021) al señalar dificultades para adaptar tareas a estudiantes principiantes y diseñar actividades sensibles a diferencias culturales. Tal coincidencia destaca que la omisión de enseñanza gramatical, observada por estos autores, demanda equilibrios pedagógicos detectados en Noroozi y Taheri (2022), donde retroalimentación focalizada mitiga este riesgo. Esta complementariedad refuerza la necesidad de marcos flexibles que integren autenticidad y andamiaje lingüístico.

Respecto a los desafíos docentes, la presente revisión evidencia problemas como falta de formación especializada y gestión de aulas numerosas. Tal problemática amplía Hasnain y Halder (2023), al destacar que los profesores perciben el enfoque inadecuado para niveles básicos y demandan capacitación práctica. Esta percepción refleja una brecha entre teoría y práctica que persiste pese a la fundamentación metodológica del ABT, visible también en contradicciones institucionales (Herrera y Pérez, 2024). Esta situación requiere programas de desarrollo profesional con mentoría en diseño de tareas y gestión de diversidad estudiantil.

En relación con las rigideces institucionales, los obstáculos en diseño curricular y evaluación reportados por Mudinillah et al. (2024) y Li (2023) profundizan los hallazgos sobre estructuras educativas inflexibles. En este sentido los primeros autores destacan desalineación entre tareas y currículos y el segundo enfatiza en el consumo excesivo de tiempo en diseño de actividades, factor que explica la resistencia docente documentada por Liu y Ren (2024). Tal triangulación indica que la viabilidad del ABT depende de reformas estructurales que optimicen recursos y redefinan cargas laborales, sobre todo en contextos con alta ratio estudiante-docente.

En el ámbito tecnológico, los avances en pronunciación mediante herramientas en línea

(Dawilai et al., 2024) y sistemas de diálogo automatizado (Li et al., 2020) se alinean con Jedi y Liman (2023), quienes reportan mejoras en vocabulario y actitudes con mobile-assisted ABT. Sin embargo, Kim y Namkung (2024) advierten limitaciones como enfoques reducidos en habilidades específicas y evaluación insuficiente, observación que coincide con el análisis actual donde en pocos estudios se emplearon métricas integrales. Tal dualidad indica que la tecnología media beneficios tangibles, pero exige marcos evaluativos rigurosos para competencias lingüísticas y digitales.

Acerca de la evaluación, la ausencia de criterios claros identificada en esta revisión se vincula con Giraldo (2020), quien propone listas de verificación con indicadores lingüísticos y de ejecución para la EBT. Este enfoque aborda la dificultad de evaluar productos versus procesos señalada por Shaby y Joy (2020). Del mismo modo, Reeta y Robinson (2022) ofrecen soluciones mediante cómics, recurso que eleva motivación y comprensión lectora, aunque su estudio alerta sobre limitaciones en acceso a materiales, desafío que amplía el hallazgo de carencia de recursos adecuados (Panduwangi, 2021).

En contextos de inglés con fines específicos, la mayor relevancia percibida y adaptación a necesidades laborales (Nychkalo et al., 2020; Xie, 2022) extiende su alcance con El Arbaoui (2023), cuyo estudio en inglés empresarial marroquí confirma que docentes y estudiantes valoran la contextualización profesional. Pese a ello, en la presente revisión se considera un desafío no cubierto la exigencia de periodos extendidos para consolidar aprendizajes en grupos heterogéneos, factor crítico que explica la resistencia estudiantil reportada por Lu (2024). Tal contraste destaca que la efectividad del ABT en inglés para propósitos específicos depende de secuencias pedagógicas prolongadas y diagnósticos precisos de niveles iniciales.

Desde una perspectiva ampliada, Sholeh et al. (2020) y Gulnora (2021) matizan la aplicabilidad del ABT en etapas básicas. Ambos estudios coinciden en que la heterogeneidad lingüística dificulta su implementación temprana, lo que justifica la resistencia estudiantil en universitarios principiantes (Lu, 2024). El segundo autor añade que la priorización de formas sobre comunicación en fases iniciales limita la fluidez, contraste que refuerza la observación sobre la necesidad de diagnósticos de competencia previa. Estos resultados cuestionan la universalidad del enfoque y reclaman secuencias diferenciadas por niveles de dominio.

Sobre las competencias no lingüísticas, los beneficios en habilidades argumentativas observados por Vera et al. (2024) en bachillerato amplían los hallazgos sobre pensamiento crítico en educación superior (Lu, 2024). Cuando su propuesta muestra avances en estructura discursiva mediante sesiones interactivas, la síntesis actual identifica obstáculos específicos universitarios como priorización de habilidades productivas sobre receptivas (Herrera y Pérez, 2024) y gestión

de dinámicas grupales complejas (Ulla y Perales, 2021). Esta interrelación confirma que el ABT potencia competencias transversales, pero demanda adaptaciones curriculares según niveles educativos.

CONCLUSIONES

Al analizarse la aplicación del ABT en la enseñanza del inglés a nivel universitario, se confirma su eficacia para fortalecer competencias lingüísticas. Respecto a las ventajas, los resultados demuestran que este enfoque potencia la fluidez oral, precisión gramatical y dominio de vocabulario técnico mediante tareas contextualizadas en entornos profesionales. Asimismo, desarrolla habilidades transversales como pensamiento crítico y colaboración, reduce la ansiedad lingüística e incrementa la autonomía estudiantil al vincular el aprendizaje con necesidades académico-laborales reales. También existen desafíos para los docentes como la falta de formación especializada en diseño de tareas auténticas, dificultades para gestionar aulas numerosas, rigideces curriculares que limitan tiempos de implementación, y carencia de materiales adaptados a contextos culturales específicos. Estos obstáculos exigen programas de desarrollo docente con mentoría prácticas, reformas institucionales para flexibilizar currículos, y diagnósticos iniciales de competencia estudiantil que permitan secuencias pedagógicas diferenciadas.

En cuanto a la medición de efectividad, la evidencia indica que se requieren marcos evaluativos que combinen métricas cuantitativas como pruebas estandarizadas pre-post de habilidades específicas (pronunciación, fluidez, comprensión lectora) y análisis estadístico de errores con indicadores cualitativos como observación sistemática de participación, análisis de producciones orales/escritas, y encuestas de percepción sobre motivación y utilidad práctica. Además, que exista una triangulación metodológica en el que se alineen tareas, competencias evaluadas y logros de aprendizaje mediante diseños mixtos. Para optimizar el impacto del ABT, se considera necesario que a nivel institucional se creen bancos de tareas estandarizadas por niveles de proficiencia y áreas disciplinares; desde el punto de vista pedagógico se implementen rúbricas con indicadores lingüísticos y procedimentales; y en el ámbito investigativo se profundice en estudios longitudinales que midan retención de aprendizajes y transferencia a contextos reales.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

Abd Rahman, N. (2024). Impact of Task-Based Language Teaching (TBLT) on English Spoken Production and Interaction Among Malaysian Pre-University Students. Issues in Language Studies, 13(2), 103-122. https://doi.org/10.33736/ils.6203.2024

Afifah, N. y Devana, T. (2020). Speaking Skill through Task Based Learning in English Foreign Language Classroom. Jo-ELT (Journal of English Language Teaching), 7(2), 135-144. https://doi.org/10.33394/jo-elt.v7i2.3109

Ali, I., Bibi, A., Ali, K., Aman, U. y Kabir, S. (2023). The effectiveness of task-based teaching in improving language proficiency among second language learners. Palarch's Journal Of Archaeology Of Egypt/Egyptology, 20(2), 2085-2100. https://n9.cl/i1xdl

Bui, G. y Tai, K. W. H. (2022). Revisiting functional adequacy and task-based language teaching in the GBA: Insights from translanguaging. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 7(1), 40. https://doi.org/10.1186/s40862-022-00160-7

Cali, D. J., López, D. M., Plúas, E. A. y Orejuela, M. F. (2024). The importance of the English language in higher education and its perspective in the professional field. MQRInvestigar, 8(3), 1696-1706. https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.1696-1706

Cazar, S. N., Cazar, S. S. y Guijarro, S. L. (2023). La enseñanza del Inglés en la Educación Superior latinoamericana: Una perspectiva actual. Revista Imaginario Social, 13(1), 104-115. https://www.revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/download/97/212/447

Chen, H. (2024). Innovative Approaches in English Language Teaching: Integrating Communicative Methods and Technology for Enhanced Proficiency. Communications in Humanities Research, 32(1), 214-220. https://doi.org/10.54254/2753-7064/32/20240075

Dawilai, S., Santhi, N. y Wetpichetkosol, B. (2024). Online Task-Based Language Learning to Enhance Thai Monks' Speaking Performance. Journal of Mobile Multimedia, 307-334. https://doi.org/10.13052/jmm1550-4646.2023

El Arbaoui, F. Z. (2023). Teachers and Students Perceptions towards the Effectiveness of Task-Based Learning in ESP Education. Journal for Research Scholars and Professionals of English Language Teaching, 7(39). https://doi.org/10.54850/jrspelt.7.39.007

Fernando, J., Emiro, J. y Díaz, C. (2022). Variables que Afectan el Aprendizaje del Inglés: Modelo con Ecuaciones Estructurales. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 20(3), 45-62. https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.003

Giraldo, F. (2020). Task-Based Language Assessment: Implications for the Language Classroom. GIST – Education and Learning Research Journal, 21, 209-224. https://doi.org/10.26817/16925777.828

Gulnora, N. (2021). The efficiacy of task based learning in teaching foreign languages. International Journal on Integrated Education, 4(4), 363-367. https://doi.org/10.31149/ijie.v4i4.1759

Ha, N., Loc, N. y Tuyen, T. (2021). Task-based approach: An overview. European Journal of English Language Teaching, 7(1), 1-10. https://doi.org/10.46827/ejel.v7i1.4090

Hasnain, S. y Halder, S. (2023). Exploring the impediments for successful implementation of the task-based language teaching approach: A review of studies on teachers' perceptions. The Language Learning Journal, 51(2), 208-222. https://doi.org/10.1080/09571736.2021.1989015

Herrera, C. y Pérez, K. (2024). Understanding task-based learning and its implementation: A Public University case. Revista Perspectivas, 9(2), 73-88. https://doi.org/10.22463/25909215.4028

Hoai, N. T. y Dan, T. C. (2022). The impacts of task-based activities on efl high-quality students' involvement in british-american literature. European Journal of Literary Studies, 3(2). https://doi.org/10.46827/ejls.v3i2.378

Ismail, S. M., Wang, C. y Jamalyar, R. (2023). The impact of task-based instruction on learners' reading comprehension, L2 grit, anxiety, and motivation for L2 reading. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 8(1), 42. https://doi.org/10.1186/s40862-023-00216-2

Jahan, K. y Shakir, A. (2022). Implementation of Task-Based Language Teaching Approach in Pakistani University Classrooms. Journal of English Language, Literature and Education, 4(2), 1-21. https://doi.org/10.54692/jelle.2022.0402128

Jedi, L. y Liman, A. (2023). Exploring the effect of mobile-assisted task-based learning on vocabulary achievement and student attitude. Smart Learning Environments, 10(1), 50. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00270-w

Ji, Y. y Pham, T. (2018). Implementing task-based language teaching (TBLT) to teach grammar in English classes in China: Using design-based research to explore challenges and strategies. Innovation in Language Learning and Teaching, 14(2), 164-177. https://doi.org/10.1080/17501229.2018.1545021

Jurša, B. (2023). The use of task-based learning and teaching in ESP courses for tertiary students of kinesiology and dietetics. Scripta Manent, 18(2), 107-117. https://doi.org/10.4312/SM.18.2.107-117

Kartini, A. D., Mayasari, L. y Yunianti, S. (2020). The Effectiveness of Task-Based Learning in Teaching Integrated Skills. Tell: Teaching of English Language and Literature Journal, 8(2), 58-74. https://doi.org/10.30651/tell.v8i2.6132

Kessler, M., Solheim, I. y Zhao, M. (2021). ¿Can task-based language teaching be "authentic" in foreign language contexts? Exploring the case of China. TESOL Journal, 12(1), e00534. https://doi.org/10.1002/tesj.534

Kim, Y. y Namkung, Y. (2024). Methodological characteristics in technology-mediated task-based language teaching research: Current practices and future directions. Annual Review of Applied Linguistics, 1-23. https://doi.org/10.1017/S0267190524000096

Lam, H. T. L., Nguyen, S. V. y Nguyen, H. A. T. (2021). University Lecturers' Task-Based Language Teaching Beliefs and Practices. Education Sciences, 11(11), 748. https://doi.org/10.3390/educsci11110748

Li, J. (2023). A Review of Studies on Task-based Language Teaching. Lecture Notes in Education Psychology and Public Media, 28(1), 190-195. https://doi.org/10.54254/2753-7048/28/20231328

Li, K. C., Chang, M. y Wu, K. H. (2020). Developing a Task-Based Dialogue System for English Language Learning. Education Sciences, 10(11), 306. https://doi.org/10.3390/educsci10110306

Liu, Y. y Ren, W. (2024). Task-based language teaching in a local EFL context: Chinese university teachers' beliefs and practices. Language Teaching Research, 28(6), 2234-2250. https://doi.org/10.1177/13621688211044247

Lu, M. (2024). Application of Task-based Teaching Method in University English Teaching: Practice and Effectiveness Evaluation. Adult and Higher Education, 6(1), 166-171. https://doi.org/10.23977/aduhe.2024.060125

Lume, L. L. y Hisbullah, M. (2022). The effectivvenes of task-based language teaching to teach speaking skills. Journal of Languages and Language Teaching, 10(1), 85. https://doi.org/10.33394/jollt.v10i1.4399

Mudinillah, A., Rahmi, S. N. y Taro, N. (2024). Task-Based Language Teaching: A Systematic Review of Research and Applications. Lingeduca: Journal of Language and Education Studies, 3(2), 102-115. https://doi.org/10.70177/lingeduca.v3i2.1352

Muhatlis, A. (2020). Task-based Approach in Teaching Translation: A Case Study in Jouf University. Higher Education Studies, 10(2), 189-196. https://doi.org/10.5539/hes.v10n2p189

Noroozi, M. y Taheri, S. (2022). Task-based language assessment: A compatible approach to assess the efficacy of task-based language teaching vs. present, practice, produce. Cogent Education, 9(1), 2105775. https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2105775

Nychkalo, N., Wang, J., Lukianova, L., Paziura, N. y Muranova, N. (2020). Use of task-based approach in teaching vocabulary to business english learners at university. Advanced Education, 7(16), 98-103. https://doi.org/10.20535/2410-8286.215117

Panduwangi, M. (2021). The effectiveness of task-based language teaching to improve students' speaking skills. Journal of Applied Studies in Language, 5(1), 205-214. https://doi.org/10.31940/jasl.v5i1.2490

Reeta, G. y Robinson, C. S. (2022). Second Language and Its Significance in Teaching and Learning through Task-based Learning: Literature Review. International Journal of Early Childhood Special Education, 14(1), 712-718. https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V14I1.221083

Sandoval, M. y Franco, M. (2020). Task based learning and the english speaking fluency development. Journal of Science and Research, 5(3), 85-100. https://doi.org/10.5281/ZENODO.3926935

Shaby, D. y Joy, J. L. (2020). The Effect Of Task Based Learning On The Teaching Of Writing Skills Of Esl Learners. Journal of Language and Linguistic Studies, 16(1), 510-523. https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/download/4595/1452

Sharmin, M. (2023). Beyond Traditional Approaches: Exploring Task-Based Language Teaching (TBLT) and its Impact on Bangladeshi University Students' Academic Writing Performance. ICRRD Journal, 4(4), 231-246. https://doi.org/10.53272/icrrd.v4i4.12

Sholeh, M. B., Nur, S. y Salija, K. (2020). Task Based Learning (TBL) in EFL Classroom: From theory to practice. International Journal of Humanities and Innovation (IJHI), 3(4), 139-144. https://doi.org/10.33750/ijhi.v3i4.97

Shukurova, F. (2024). ForeignLanguage Teaching Methods in Task-Based Learning. Arab World English Journal, 15(1), 44-55. https://doi.org/10.24093/awej/vol15no1.4

Ulla, M. B. y Perales, W. F. (2021). Employing Group Work for Task Performances in a Task-based Learning Classroom: Evidence from a University in Thailand. 3L The Southeast Asian Journal of English Language Studies, 27(2), 89-100. https://doi.org/10.17576/3L-2021-2702-07

Velásquez, A. P. (2023). English teachers' perceptions of Task-Based Instruction in Risaralda, Colombia. Colombian Applied Linguistics Journal, 25(1), 71-85. https://doi.org/10.14483/22487085.17878

Vera, D. A., Loor, M. M., González, K. M., Daquilema, V. M., Tipán, E. W. y Jumbo, B. L. (2024). Aprendizaje basado en tareas para la enseñanza y aprendizaje de la lengua y literatura. Revista Científica Multidisciplinaria Ogma, 3(3), 1-10. https://doi.org/10.69516/xgsaa694

Waluyo, B. y Wangdi, T. (2024). Task-Based Language Teaching in Academic English Higher Education: A Case of Low-Proficiency Learners in Thailand. 3L The Southeast Asian Journal of English Language Studies, 30(3), 246-264. https://doi.org/10.17576/3L-2024-3003-17

Xie, Q. (2022). Using task-based approach in business English courses for English-majors at a Chinese university. International Journal of Chinese Education, 11(2), 1-26. https://doi.org/10.1177/2212585X221099104