



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social
Grado en Educación Primaria, mención Inglés
Trabajo Fin de Grado. Curso 2013/14

Los medios audiovisuales como apoyo para el desarrollo del enfoque comunicativo y por tareas en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Tutora: Ana Isabel Alario Trigueros

Autor: Álvaro Santamaría Ramos

ÍNDICE

1. Resumen y palabras clave. Abstract and key words	4
2. Introducción	5
3. Justificación	6
3.1. Objetivos	6
3.2. Competencias	7
4. Marco Teórico	8
4.1. Concepto de medios audiovisuales	8
4.2. Clasificación	9
4.3. Funciones	10
4.4. Ventajas y desventajas de emplear las TIC en el aula	11
4.5. Los medios audiovisuales en la educación	13
4.6. Los medios audiovisuales en el aula de inglés	15
4.7. Nuestros medios audiovisuales	16
4.7.1. Televisión	16
4.7.2. Ordenador	16
4.7.3. Proyector	17
4.7.4. Tablet	18
4.7.5. Pizarras Digitales Interactivas	18
4.7.6. Programas, series, películas y documentales	19
4.8. Enfoque comunicativo	20
4.9. Enfoque por tareas	21
5. Propuesta de Intervención Educativa	23
5.1. Tarea 1	24
5.2. Tarea 2	24
5.3. Tarea 3	26

5.4. Tarea 4	27
5.5. Tarea 5	28
6. Conclusiones	30
7. Bibliografía y Webgrafía	32

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Este Trabajo de Fin de Grado va a versar sobre una propuesta de intervención educativa para la asignatura de lengua extranjera, inglés, en el aula de primaria.

En este trabajo pretendemos tratar, desarrollar, plantear y ejemplificar una metodología en la que se integren los medios audiovisuales en un enfoque por tareas y comunicativo para el aprendizaje de una segunda lengua; en este caso pretendemos que sea la lengua extranjera inglés.

Ahondaremos en una parte conceptual y teórica basándonos en autores que ya han escrito en estos temas (bien sea de los medios o del enfoque) e intentaremos aunar ambas ideas en lo que consideramos puede ser una metodología de aplicación en el aula de primaria.

Palabras clave: enfoque, comunicación, tareas, medio audiovisual, recursos audiovisuales, herramienta, gramática, precisión, fluidez, Feedback.

ABSTRACT AND KEY WORDS

This Final Project Work will be about a proposed educational intervention for the subject of foreign language, English, in the elementary classroom.

In this work we will try to develop, propose and illustrate a methodology in which the audiovisual media are integrated in a communicative and task-based approach to learn a second language; in this case, we claim for English as foreign language.

We will delve into a conceptual and theoretical part based on authors who have written on these issues (either media or approach) and we will try to combine both ideas in what we consider a methodology that can be applied in the elementary classroom.

Key words: approach, communication, tasks, audiovisual media, audiovisual resources, tools, grammar, accuracy, fluency, Feedback.

2. INTRODUCCIÓN

Esta línea de trabajo responde a la inmersión total en tecnologías que están a la orden del día y con las que convivimos. Los niños de primaria tienen, hoy en día, acceso total a toda clase de aparatos electrónicos; de hecho, están mejor preparados que muchos docentes (en ese ámbito). No es de extrañar por tanto, que el sistema clásico de enseñanza se vea desplazado ante la incipiente presión que ejercen estos medios. Pero la entrada de estos mismos, no puede ser de forma aleatoria o desmesurada; los profesores tienen que saber cuándo y cómo utilizarlos de manera que se dé una respuesta clara y concreta a las necesidades de los alumnos.

Aparte de este tema, existe otro diferente pero que guarda una estrecha relación; nos estamos refiriendo al enfoque por tareas y el comunicativo. Hemos introducido estas teorías porque queremos emplear los medios audiovisuales para la enseñanza de una segunda lengua en los alumnos, por lo que nos surgió la necesidad de encuadrar estos medios en un enfoque de enseñanza. De todas las teorías de enseñanza que hemos aprendido durante nuestra etapa como estudiantes de educación primaria, las que consideramos que más se ajustan al ideal de docencia es el enfoque por tareas y el comunicativo. En su correspondiente apartado desarrollamos estas ideas más profundamente.

3. JUSTIFICACIÓN

Para ello, se darán cabida a ciertos aspectos académicos como vocabulario específico, referencias teóricas, se emplearán determinadas técnicas de enseñanza-aprendizaje, se especificarán estos procedimientos y se comentarán los objetivos, competencias o criterios de evaluación apropiados. Estos procesos irán encaminados hacia un clima de convivencia en el aula donde premie la igualdad.

Intentaremos justificar la toma de decisiones argumentándolas desde un punto de vista teórico, basándonos en referencias externas, siendo lo más críticos posible para obtener un producto de calidad. Reflexionaremos e interpretaremos la información buscada en diferentes fuentes, además de aquella información propia del aula.

Trataremos de ser objetivos, democráticos y respetuosos tanto con los alumnos, como con nuestro trabajo personal donde mostraremos un espíritu de iniciativa y de investigación. Por último, reflexionaremos y analizaremos en una visión global todo lo presentado.

3.1. OBJETIVOS

Los objetivos que nos hemos propuesto alcanzar en esta propuesta son varios.

Intentar diseñar, planificar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto individualmente como en colaboración con otros profesionales, atendiendo a las circunstancias, como pueden ser los alumnos con necesidades especiales o las diversas situaciones que se puedan dar en el aula.

Fomentar la convivencia y resolver problemas tanto en el aula como fuera de ella, evolucionando y aprendiendo a raíz de los mismos.

Reflexionar y evaluar de una manera crítica todo el contexto docente y todos los aspectos que integra, como los hábitos y destrezas o el saber y los valores.

Dominar y conocer las nuevas tecnologías así como su uso didáctico en el aula atendiendo a su correcta contribución al aprendizaje.

En definitiva, demostrar nuestra valía como profesionales con capacidad para la atención educativa al alumnado de Educación Primaria.

3.2. COMPETENCIAS

Las competencias que hemos desarrollado en esta propuesta son varias.

Posesión y demostración de los conocimientos suficientes en la parte específica del área, sin obviar los demás posibles conocimientos en otras áreas.

Aplicación de esos conocimientos a nuestra propuesta de una forma seria, profesional, mediante una reflexión, siendo críticos y argumentando nuestra toma de decisiones.

Transmisión de conocimientos, ideas y demás demostrando un dominio de una serie de habilidades tanto orales como escritas.

Capacidad para el dominio y desarrollo de un trabajo de investigación como éste en el que premie la iniciativa, el espíritu investigador, la innovación, la ética, la igualdad y la justicia, la solidaridad y los valores democráticos.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. CONCEPTO DE MEDIOS AUDIOVISUALES

Según palabras de González Monclús (2008), los medios audiovisuales se pueden definir como los medios técnicos que nos permiten agrandar nuestras capacidades visuales y auditivas.

En nuestra opinión y para completar la definición del autor añadiremos que los medios audiovisuales son aquellos materiales pertenecientes a las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) que permiten realizar un nuevo método de enseñanza aprendizaje basado en la interacción y participación activa.

En este apartado existe una ligera problemática en la distinción de aquellos materiales creados y destinados para la docencia de aquellos que no. En palabras de Marquès Graells, P. (2011) no todos los materiales que se utilizan en educación han sido creados con una intencionalidad didáctica. Por ello realiza una distinción entre los medios didácticos y los recursos educativos.

Considera que el medio didáctico es cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje (por ejemplo un libro de texto o un programa multimedia) mientras que un recurso educativo es cualquier material que, en un contexto educativo determinado, sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades (por ejemplo un documental sobre los volcanes).

De acuerdo con esta distinción estamos de acuerdo en centrarnos en los medios didácticos porque son los intermediarios con los alumnos, objetivo de la enseñanza. En el siguiente punto procedemos a detallar los tipos de medios didácticos (relacionados con nuestro tema) que podemos encontrar en el aula de enseñanza.

4.2. CLASIFICACIÓN

Existen varios autores que han pretendido realizar una clasificación en la que abarcar todos los medios audiovisuales de forma ordenada. El profesor Gutiérrez Medina, J.D. (2006) o los autores Aguaded, J.I. y Martínez-Salanova, E. (1988), entre otros, ofrecen algunas clasificaciones.

Venimos a proponer una clasificación propia que refleje aquellos medios admisibles en la docencia reflejando también aquellos aptos y no aptos para mis fines:

- Medios acústicos. Son aquellos en los que simplemente el alumno se predispone a escuchar: radio, casete, cd o mp3.
- Medios visuales. Son aquellos en los que simplemente el alumno se predispone a observar: diapositivas y transparencias, libros, fotografías, mapas o carteles.
- Medios audiovisuales. Son aquellos que integran estímulos acústicos y estímulos visuales, dan la oportunidad de interactuar a los alumnos. Aquí podemos encontrar una subdivisión más profunda e importante que van a definir el desarrollo de la propuesta didáctica. Por un lado tendríamos la televisión, el ordenador, el proyector, las tabletas y las pizarras digitales interactivas; y por otro tendríamos los programas, las series, las películas y los documentales.

El primer grupo de ellos son los medios audiovisuales propiamente dichos, que no han de confundirse con los recursos que en ellos se reproducen y sirven para acercar contenidos al alumnado. Algunos abundan más, otros menos, algunos serán más utilizados y otros menos, pero a lo largo del trabajo los analizaremos más en profundidad. Hemos buscado aquellos más cercanos a los alumnos y de más fácil acceso tanto para los docentes como para los alumnos.

4.3. FUNCIONES

Aquí hemos considerado oportuno hacer una pequeña distinción entre las funciones propias de los medios audiovisuales en el aula, y las funciones propias de los medios audiovisuales en el aula dentro de un enfoque comunicativo. Basándonos en las palabras de Adame Tomás, A. (2009), el uso de medios audiovisuales permite desarrollar diversas funciones.

En primer lugar, aumenta la eficacia de las explicaciones del profesor, ya que enriquecen las clases basadas en la voz y el texto impreso. Permiten, además, presentar de manera secuencial y ordenada cualquier proceso, y facilitar así la relación existente entre las partes. Ayudan también a desarrollar capacidades y actitudes en el campo del tratamiento de la información que contienen.

El uso de imágenes permite y facilita las comparaciones entre distintos elementos. Los montajes audiovisuales pueden producir un impacto emotivo que genere sentimientos favorables hacia el aprendizaje, estimulando la atención y la receptividad del alumno. Las imágenes proporcionan unas experiencias que de otra manera serían completamente inaccesibles. Todos estos motivos introducen al alumnado en la tecnología audiovisual que es un componente importante de la cultura moderna.

Además de estas aportaciones, hemos considerado apropiado añadir unas funciones más y también basándonos en las palabras de Antonio Adame Tomás (2009). Estas funciones serían:

Fomentan la participación, el interés por los temas y el espíritu crítico. Desarrollan la creatividad permitiendo que el alumno se ejercite en el uso integrado de materiales y evitando el aprendizaje exclusivamente memorístico. Ayudan a la comprensión del entorno y sus problemas, pues la realización de un proyecto audiovisual puede ser el punto de partida para analizarlos. Por último, mejoran (en general) el proceso educativo ya que con grabaciones de videos pueden registrarse actuaciones de los estudiantes con fines de Feedback, análisis crítico y búsqueda de soluciones.

La razón de añadir estos últimos apartados es que aquí introducimos las bases del modelo educativo que hemos escogido, el enfoque por tareas y el comunicativo. Creemos que no se puede percibir la educación si no es en un entorno donde se produzca una metodología activa y participativa en el aprendizaje de la lengua extranjera como es el caso que nos ocupa. En sucesivos apartados desarrollaremos con profundidad estas ideas.

4.4. VENTAJAS Y DESVENTAJAS DE EMPLEAR LAS TIC EN EL AULA

Muchos autores han criticado la introducción de estos medios en el aula porque consideran que es negativo para los alumnos, pues alegan que ocasionan distracciones y alejan del objetivo principal que es el aprendizaje, o como en el caso de Seijas Ramos, S. y Peralbo Uzquiano, M. (2009), entre otros, sostienen que pueden producir un déficit en el uso del código verbal.

Pero nuestra respuesta es clara: los medios audiovisuales en el proceso de enseñanza aprendizaje son muy positivos y poseen unas cualidades positivas que muchos otros medios no pueden ofrecer: proporcionan actitudes positivas frente al aprendizaje, despiertan la atención de los alumnos, crean un ambiente de participación activa, se fomenta la cooperación de los alumnos, ayudan a los alumnos a formar imágenes y conceptos, favorecen la comprensión y les ayuda a reflexionar y a que formen un espíritu crítico.

Pero además, para el profesorado también guarda una serie de aspectos positivos: facilita en gran medida su labor, es más dinámico e interesante (también aplicable a los alumnos), amplía sus conocimientos y se consigue ver al docente de una manera más cercana y menos tradicional.

Para ser justos, estos medios también presentan una serie de inconvenientes (pretendemos evitar la palabra desventaja porque son ítems de simple resolución): supone un extra de trabajo por parte del profesor; es complicado encontrar materiales precisos que se ajusten a las necesidades educativas de los alumnos; puede ocurrir que debido a problemas técnicos no se puedan realizar actividades con estos medios audiovisuales, por lo que el docente tiene que tener previsto un plan alternativo para proseguir con la clase;

en un cierto sector del profesorado (de más edad) muchas veces ni comprenden ni quieren comprender cómo funcionan las nuevas tecnologías y optan por seguir con el modelo tradicional de enseñanza.

Aparte de los inconvenientes que ofrecen estos medios pensamos también como importante manifestar una serie de ideas que detallan las dificultades a las que el profesorado se ha de enfrentar cuando opta por usar estos medios.

Debe tener en cuenta el nivel con el que parten los alumnos. Por ello, necesita conocer profundamente a los alumnos, lo que implica no poder empezar el curso con este recurso, sino una vez que el profesor esté integrado en el aula.

El escoger materiales que se adapten a ese nivel no es una tarea sencilla, conlleva un gran trabajo para el profesor encontrar recursos que sean adecuados para las necesidades de los alumnos.

Intentar que los alumnos sepan separar los medios audiovisuales (vídeo) del entretenimiento y que lo vean como una herramienta de aprendizaje diferente y cercano.

En este apartado nos gustaría comentar brevemente las ideas de un autor francés, Rossin, F. La escritora Rodino, A.M. (1987) lo nombra en su libro para exponer los errores más habituales que cometen los docentes a la hora de emplear los medios audiovisuales en la educación. Enunció diez “complejos” o errores más habituales y diez “principios” para evitar caer en tales errores. Aunque esto data de aproximadamente cuarenta años de antigüedad, no hemos podido evitar prestarle atención pues consideramos que hoy en día algunos de estos principios pueden ser aplicados. A continuación detallamos algunos de estos principios que consideramos más importantes.

Primer principio: No se debe utilizar jamás un medio que no se conozca suficientemente como para emplearlo de manera racional.

Segundo principio: No se debe organizar el trabajo didáctico en función de un medio, en detrimento del mensaje que se ha de transmitir.

Tercer principio: El objetivo [...] no es hacer descansar al profesor.

Sexto principio: No debe asumirse la responsabilidad de un medio si no se tiene la certidumbre de poder asegurar su funcionamiento y mantenimiento.

Séptimo principio: Debe ponerse siempre en cuestión un programa, por muy bien elaborado que esté.

Octavo principio: No se debe utilizar un medio sólo para complacer a los alumnos/as y asegurarse su simpatía.

Décimo principio: No debe emplearse un medio para dar la impresión de estar en la onda de la moda. Rossin, mencionado en Rodino (1987).

Aunque se emplea un vocabulario y expresiones antiguas, observamos que hay un trasfondo muy práctico y que es aconsejable seguir, pues a pesar de que se ha evolucionado mucho en este campo y, que posiblemente gran parte de su trabajo esté obsoleta, Rossin estableció unos principios que en nuestra opinión aún perduran y perdurarán durante muchos más años.

4.5. LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN LA EDUCACIÓN

Hasta ahora hemos hablado de forma general los medios audiovisuales en educación, por lo que es necesario introducirnos un poco más en la parte educativa.

Hasta hace unos pocos años, se seguía fielmente el modelo tradicional de enseñanza en el que los alumnos eran meros receptores y el docente un expositor de conocimientos; la dinámica era simple, libro, cuaderno y pizarra. Pero con la llegada de estas tecnologías (actualmente no las podemos considerar como nuevas) muchos docentes se han tenido que ir adaptando a los cambios que se han ido produciendo en los centros y en las aulas. Muchos de ellos han optado por adaptarse, pero muchos de ellos también han decidido permanecer sin cambios, con lo que esto conlleva. Indudablemente, nuestro trabajo va a partir de aquellos profesionales que decidieron (sabiamente) optar por moldearse y adaptarse a estas incorporaciones.

Pero no cualquier metodología empleada con estas tecnologías es válida. En palabras de Población Sáez, A.J. (2009): “no se trata de dar las clases con PowerPoint, de que los alumnos indaguen en la Red para hacer trabajos, o de que monten una página web o un blog, sino de desarrollar también la parte pedagógica.” (p, 51).

Goñi Zabala, J.M. (2008) añade unas palabras muy acertadas: “la formación de docentes es una formación destinada a profesionales que deben saber qué hacer y no a sabios que dominen solamente las materias de enseñanza y las teorías generales de las ciencias de la educación.” (p, 190).

Tenemos aquí, por tanto, un análisis más crítico con lo que un docente debe ser, es decir, no es suficiente con que un profesor sea excelente en conocimientos de una materia; tampoco basta con que un profesor domine el uso de los medios audiovisuales en el aula; ni que emplee los medios audiovisuales para el aprendizaje de un determinado aspecto, no; lo verdaderamente importante es que un docente consiga que los alumnos sean capaces de desarrollar y alcanzar ciertas competencias que aúnen todos estos aspectos, no de una manera aleatoria, sino de una manera responsable, analizada en profundidad y con un gran trabajo.

Pero esto no es suficiente; que el profesor sea un gran profesional que domine todos esos campos que acabamos de citar no es suficiente; hay algo más necesario. En palabras de Jubany i Vila, J. (2009) “la significatividad del aprendizaje depende en gran medida de la motivación, los intereses del alumnado y la funcionalidad de las actividades que éste desarrolla.” (p, 48).

Es bueno partir de los intereses, las ideas, los sentimientos propios y cotidianos del alumnado; adecuarnos a sus conocimientos previos y atender a la diversidad; hacerlo fomentando la conciencia corporal, la identidad personal, la socialización y el respeto de las diferencias. También es recomendable ofrecer espacios y disponibilidad para la experimentación y la manipulación libre, alternar el trabajo autónomo y el cooperativo, que permitan aprendizajes significativos e interdisciplinarios para convertirse en personas participativas, conscientes y críticas.

Aquí es donde entra la segunda variable del proceso, el alumnado. Obviamente, el profesor no va a encontrar actividades o tareas que estén individualizadas para las necesidades o motivaciones de cada alumno, pero sí que puede realizar un análisis de las características del conjunto y plantear aquellas que más se ajusten.

Más adelante veremos cómo planteamos una metodología que aúne ambos aspectos y ofrezca una propuesta didáctica aplicable en un aula.

4.6. LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN EL AULA DE INGLÉS

Un error muy común en la aplicación de este tipo de tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje, es el de fomentar la práctica de ejercicios dedicados a la gramática, es decir, a la memorización. Afortunadamente hoy en día las metodologías más arraigadas luchan por evitar este tipo de prácticas y abogan por otras más completas.

Tampoco pretendemos que los alumnos se dediquen a realizar actividades frente a un ordenador, pues consideramos que no se están fomentando las relaciones sociales, tan necesarias hoy en día. No se trata de que realicen los mismos ejercicios del libro de inglés pero en un formato digital, no; se trata de desarrollar a través de determinados estímulos audiovisuales una metodología práctica llevada a cabo por todos y entre todos. Por lo tanto, el ordenador no será una pieza clave en nuestro trabajo (aunque podamos recurrir a él en determinados momentos).

Ni mucho menos se trata de obligar al centro escolar a desembolsar una gran cantidad de dinero en costosos aparatos de dudoso resultado. Es necesario un profundo estudio de los alumnos, de sus necesidades, de los contenidos y demás variables que hacen tan complicado la elaboración de una metodología acertada.

4.7. NUESTROS MEDIOS AUDIOVISUALES

4.7.1. Televisión

En el año 2014 es muy difícil por no imposible encontrar al menos una televisión en los hogares. Se podría empezar a hablar del término televisión como artefacto a finales del siglo XIX, pero no fue hasta finales del primer tercio de siglo XX cuando se produjeron las primeras emisiones. A cualquier hora del día se pueden encontrar cantidad de programas, documentales o películas; el problema es que no todo lo que se emite es positivo.

Muchas veces los padres se descuidan de la educación de sus hijos dejándoles total libertad para ver lo que quieran; pasan tantas horas delante de un televisor que éste se ha convertido en un progenitor más.

El sector más desprotegido respecto a este tema son los estudiantes, pues observan ciertos comportamientos y actitudes que tienden a imitar. Es labor de los progenitores pero también de los maestros educar a los niños y niñas para que adopten una aptitud crítica frente a los estímulos audiovisuales que reciben. Existe, por tanto, una doble intencionalidad: transmitir el contenido deseado para su aprendizaje, pero también educarles en ciertos valores (enseñarles a ver televisión).

La pregunta que nos hacemos es si los docentes saben utilizar los medios audiovisuales y si conocen toda la información que llega a sus alumnos.

Dejando un poco de lado la visión educadora de la televisión, el uso de la televisión como medio para el aprendizaje ha ido disminuyendo con el paso de los años en favor de otras tecnologías más innovadoras; pero aun así somos conocedores que en muchos centros se siguen utilizando ante la imposibilidad de contar con medios más modernos. Normalmente van de la mano de un reproductor de VHS.

4.7.2. Ordenador

Nos gustaría empezar este apartado con las palabras de Romero Tena, R. (2006):

“Nuestros niños/as viven rodeados de tecnología en casa, en la calle [...]. Educarlos y estimularlos para que hagan buen uso de ellas es abrirles nuevos caminos para conocer nuevas formas de aprendizaje. El ordenador es un instrumento lúdico independientemente de que jueguen o trabajen con él, aprenden. El conocimiento del uso de ordenador para nuestros niños/as es tan novedoso como cualquier otro instrumento o herramienta de trabajo” (referencia bibliográfica en webgrafía).

Los ordenadores se introdujeron en los centros como algo habitual a finales del siglo XX. Con este medio sucede algo parecido que con la televisión: raro es el hogar donde no existe, al menos, un ordenador. La idea de ordenador suele ir unida siempre a Internet, tanto en los centros escolares como en los hogares.

Y el problema es exactamente el mismo: los más jóvenes están más desprotegidos ante los contenidos que se pueden encontrar.

Centrándonos en la parte audiovisual, el ordenador ofrece un mundo casi infinito de recursos a disposición del profesorado y del alumnado. La facilidad de acceso a los mismos y, sobre todo, la rapidez a la que se puede acceder convierten al ordenador en el medio de mayor uso y más extendido en la enseñanza.

El ordenador se emplea principalmente para la búsqueda de información y la posterior realización de trabajos, aunque también se pueden emplear para acceder a páginas web o aplicaciones con programas destinados al aprendizaje.

4.7.3. Proyector

El proyector es el medio que con solo una unidad permite la visualización de contenidos de manera que llegue a un mayor número de destinatarios. Con este sistema es el docente el que suele elegir lo que se proyecta, de modo que está más condicionado a ser un contenido ajustado y apropiado.

Suele ir acompañado de un medio (casi siempre el ordenador) que le transmite una señal para proyectar, por lo que cuando hablemos de la utilización del proyector en lo sucesivo, nos estaremos refiriendo al uso del proyector más el ordenador.

El proyector se usa cuando se pretende que los alumnos visualicen ciertos contenidos (pueden versar sobre cualquier tema); simplemente es una mera exposición.

4.7.4. Tablet

Estos pequeños dispositivos son los más recientes en el tiempo. Por sus características económicas solo están disponibles en una minoría de los centros, por lo que los consideramos como útiles pero no nos referiremos a ellos normalmente. Son pequeñas imitaciones de pizarras digitales, táctiles, con acceso a Internet y a todo tipo de contenidos y, al igual que con los ordenadores, dispone de fácil acceso a una gran variedad y cantidad de recursos.

Principalmente las tabletas (o tablets) se utilizan con un software muy específico, de tal manera que el profesor está conectado a todos los alumnos y todos los alumnos están conectados al profesor. Es un sistema empleado para el seguimiento detallado e individualizado de cada alumno. Permite el acceso rápido a contenidos y aplicaciones.

4.7.5. Pizarras digitales interactivas

Posiblemente, a día de hoy, el medio mejor aprovechado (y quizás más utilizado) en las aulas del panorama nacional. Suponen el uso y conexión de otro medio, como puede ser un ordenador, desde el que se dirige principalmente la acción. Una característica que ha hecho que este medio despunte es su capacidad de diversidad de actividades, pues al ser táctil supone un continuo sinfín de oportunidades para el docente y para los alumnos, pues aumenta considerablemente su participación en las sesiones.

Para poder emplearse, necesita el uso de un proyector, medio que ya hemos explicado con anterioridad. Reúne todas las posibilidades anteriormente ya citadas (a excepción de las tablets) pues es un conjunto de todos los medios descritos.

4.7.6. Programas, series, películas, documentales

Tanto la televisión, como el ordenador, el proyector o las tabletas son meros medios que nos permiten la búsqueda, reproducción y demás de programas, series, películas o documentales.

Para Rubio Osuna, M. (2011), la mayoría de películas y series que aparecen en televisión provienen de Estados Unidos, y están dobladas en otros idiomas.

Muchos de los estudiantes sienten una gran motivación por aprender lenguas extranjeras precisamente por estos factores. Y es precisamente esta motivación la que debemos aprovechar los docentes.

La principal cuestión es analizar si el uso de estos recursos es favorable para lo que se pretende o si por el contrario la única función es la distracción.

Según Ferrés, J. (2005), está más que demostrado ampliamente la eficacia del uso didáctico de estos recursos por varias razones: el lenguaje audiovisual ejercita actitudes perceptivas múltiples, provoca constantemente la imaginación y puede transformar los procesos de pensamiento y de razonamiento; se ha revelado eficaz en la difusión de contenidos y tiene una fuerte incidencia en la emotividad y la sensibilidad; es enormemente motivador y sirve de estímulo en la expresión.

El principal problema del cine es la duración de las películas, pues es casi seguro que en una película de larga duración los alumnos desconecten y se aburran, y más aún si la película lleva subtítulos lo cual, a edades más tempranas, supone un fracaso casi seguro. Por eso es aconsejable el uso de fragmentos más que de películas (aunque al finalizar el curso se pueda visualizar una película entera gracias al entrenamiento en esta disciplina). Una buena salida para este problema serían las series, recursos mucho más reducidos en el tiempo con el que vamos a conseguir una mayor atención por parte del alumnado.

En el caso de los documentales la diferencia principal es que son utilizados para el aprendizaje de contenidos transversales, es decir, aparte de mejorar en su competencia lingüística, se va a tratar de enseñar ciertos contenidos de otras asignaturas, como la vida en el mar, los ecosistemas, etc. Es muy importante elegir acertadamente este recurso, pues los alumnos/as se muestran a menudo reacios a ellos.

Con los programas de televisión es muy importante elegir programas lo más acertados posibles, ya que muy pocas veces transmiten valores y actitudes positivas. A edades más tempranas conviene escoger programas infantiles, pero a medida que vamos ascendiendo por los cursos se pueden escoger programas de contenidos para más adultos, como en el caso de telediarios.

A pesar de todos los medios de los que los docentes disponen en las aulas y en los centros, el miedo y el rechazo mostrado hacia estos medios ha favorecido la imposibilidad de, según palabras de Brandimonte, G. (2003):

“explotar a fondo todas sus potencialidades ni se hayan podido sistematizar las actividades como base para una eficaz utilización didáctica. El miedo a los problemas técnicos y a todo lo tecnológico, el considerar esta actividad como algo frívolo y de relleno, la participación pasiva de los alumnos y la falta de posibilidad de interacción, son algunos de los motivos que apuntan los detractores para justificar su rechazo al medio” (referencia bibliográfica en webgrafía).

Pero todo esto puede ser subsanado por el docente; debe emplear mucho esfuerzo, ser creativo, motivar, empleando los recursos de una manera acertada y didáctica. Nos parece indispensable intentar no alejarnos de la finalidad última de nuestra propuesta didáctica, intentando no caer en la A lo largo del trabajo presentaremos una propuesta didáctica que tratará de conseguir todo lo propuesto hasta el momento.

4.8 ENFOQUE COMUNICATIVO.

El enfoque comunicativo nació a finales de los años 60 en respuesta al fracaso del enfoque oral que propugnaba los procedimientos orales como sistema de aprendizaje. Se pasó de la idea de un dominio de la competencia lingüística a un dominio de la competencia comunicativa.

Según Candlin, C.N. (1981), y traducido por el Centro Virtual Cervantes, la competencia comunicativa es la:

“capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación” (referencia bibliográfica en webgrafía).

Aquí introducimos a un autor que fue el máximo representante de otra corriente (y que se ajusta más a nuestras ideas): el enfoque natural de Stephen Krashen, profesor de universidad en California ya retirado.

Dentro de su teoría, Krashen, S. (1981), se puede apreciar la conexión entre ambos enfoques, pues ésta última deja a los alumnos libertad para que se expresen o comuniquen de manera natural, dando prioridad a la fluidez antes que a la gramática.

4.9. ENFOQUE POR TAREAS

El enfoque por tareas es la evolución del enfoque comunicativo. Según Zanón, J. (1990), y traducido por el Centro Virtual Cervantes el enfoque por tareas es la:

“propuesta de un programa de aprendizaje de lengua cuyas unidades consisten en actividades de uso de la lengua, y no en estructuras sintácticas o en nociones y funciones Su objetivo es fomentar el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en el aula y no solo mediante la manipulación de unidades de sus diversos niveles de descripción; de ese modo se postula que los procesos de aprendizaje incluirán necesariamente procesos de comunicación” (referencia bibliográfica en webgrafía).

A nuestro parecer, el enfoque comunicativo tiene una gran ausencia: indica las cualidades positivas de las actividades en las que la comunicación interviene, pero no nos dice cómo han de ser estas actividades; he aquí donde interviene y hace acto de presencia el enfoque por tareas.

Esto supone la realización no de ejercicios sueltos sin conexión, sino de una continuación de tareas que desembocan en una tarea final.

Para ello, estas tareas han de basarse en una metodología llamada TPR o Total Physical Response (Respuesta Física Total), la cual combina la enseñanza de la lengua con la acción y el movimiento según Asher, J. (1977).

En este momento nuestra propuesta didáctica va a tratar de sintetizar e introducir una metodología basada en los medios audiovisuales dentro de un enfoque comunicativo y por tareas. Hablaremos conjuntamente de los tres elementos principales de nuestro trabajo: los medios audiovisuales, el enfoque comunicativo y por tareas y el aprendizaje de la lengua extranjera, inglés.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La propuesta didáctica que a continuación presentamos está basada en las ideas mostradas en el apartado anterior. Vamos a intentar plantear una propuesta que se ajuste tanto a las teorías educativas como a los medios audiovisuales. Desgraciadamente, nos ha sido muy difícil encontrar algún ejemplo de este estilo por lo que nos hemos visto en la necesidad de ir un poco a tientas.

Esta propuesta está dirigida a alumnos del tercer ciclo de primaria, quizás para un sexto de primaria. Una clase tipo de 24 alumnos donde no hubiera ningún alumno con necesidades especiales (obviamente de haberlo, se modificarían los apartados necesarios para adaptarlos).

En principio, quisimos aprovechar la oportunidad de la que disfrutamos en el Practicum II para ponerla en marcha, pero diversas circunstancias nos obligaron a abandonar esta idea y seguir una dinámica más “normal”. La unidad didáctica que se nos encargó versaba sobre “places”; este tema trataba principalmente sobre un repaso de los edificios en inglés, y de la disposición de estos en un mapa utilizando preposiciones (también ya vistos anteriormente).

Nuestro problema surgió principalmente por una cuestión temporal, pues tuvimos que impartirla las dos últimas semanas de las prácticas con algún festivo y excursiones entre medias, entre otros aspectos, por lo que nos fue imposible llevarla a cabo.

Por lo tanto, las sesiones que se presentan son meras ideas (pero bien respaldadas por la teoría y por la experiencia) de lo que podría ser una propuesta didáctica sobre este tema ya mencionado. Preferimos no plantear sesiones con actividades ordenadas, sino una serie de tareas con un cierto sentido cronológico.

Hemos intentado, preferiblemente, usar los medios audiovisuales de los que hemos hablado a lo largo de la propuesta, pero esto no evita que, en ocasiones, se usen otros medios no tan novedosos y de corte más clásico.

La tarea, o *task* en inglés, establece un modo de trabajo diferente a los clásicos ejercicios o actividades, pues la tarea es algo más compleja que requiere un objetivo al finalizar y un objetivo último como finalización del tema. Por supuesto, tiene que premiar la comunicación, porque así lo hemos introducido con el enfoque comunicativo. De hecho, el enfoque por tareas lleva incluida la comunicación como herramienta de relación entre el profesor y los alumnos y entre los propios profesores.

Sin más, procedemos a detallar las tareas, o *tasks*, que hemos planteado.

5.1. Tarea #1

La primera tarea viene precedida de un repaso de los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema de los edificios, o *places*, y de las preposiciones (que debieran conocer ya todos).

Esta primera tarea se llamaría “Los arquitectos”, o “*The architects*”. El profesor en primer lugar explicaría la tarea nada más empezar la clase. Repartiría entre los alumnos unas tarjetas, o *flashcards*, con el dibujo o el nombre de un edificio. Para un primer contacto les dejaríamos tiempo para que se mezclaran por la clase y tuvieran la oportunidad de comentar y comparar con el resto de compañeros qué tarjeta tiene cada uno. De esta manera pretendemos una pequeña interacción en la que practicarían, a modo de repaso, el vocabulario general del tema.

Como vemos, en esta primera tarea no hemos incluido ningún medio audiovisual, porque aunque podríamos mostrarles las *flashcards* en la pizarra digital, pensamos que en este caso es contraproducente, ya que estaríamos cayendo en el modelo clásico de aprendizaje por pura repetición. Esto choca frontalmente con nuestra idea, pues excluye la interacción y la comunicación entre alumnos.

5.2. Tarea #2

Para esta segunda tarea sí que emplearíamos el uso de medios audiovisuales. Una vez que han reconocido y recordado los nombres de los edificios en inglés, pasaríamos a la segunda tarea, “Los constructores” o “*The builders*”.

El profesor, nuevamente, emplearía los primeros instantes en explicar el transcurso de la clase. En este momento el profesor repartiría nuevamente tarjetas o *flashcards* en las que aparecieran edificios o los nombres de los mismos (dos por alumno). La diferencia con la tarea anterior consiste que en este caso se haría con intención de crear cuatro grupos de alumnos (cada tarjeta está por duplicado), y en cada grupo de alumnos no podría haber dos tarjetas iguales.

Una vez que cada alumno supiera qué edificios poseen, se les llevaría al aula de informática (o se les proporcionaría portátiles o tablets proporcionados por el programa red XXI), donde habrían de buscar alguna imagen de los edificios que les fueron asignados. A continuación, los alumnos deberían poder o bien imprimir, colorear y recortar sus edificios, o copiar en una hoja, colorear y recortar sus edificios. Por supuesto, tendrían libertad total para elegir su opción (aunque nosotros les recomendaríamos la primera opción por motivos de rapidez y fluidez de la tarea). Este paso sería realizado de forma grupal (grupos creados por el profesor o por los mismos alumnos), donde podrían decidir la altura de los edificios, decoración, y otros motivos.

Una vez finalizado esto, volveríamos al aula principal y les colocaríamos en los cuatro grupos anteriormente mencionados. En este punto, deberíamos contar en el aula con cuatro espacios en las paredes, ya fueran espacios en los corchos, o en las paredes despejadas en las que poder disponer del suficiente espacio. Aquí es donde entrarían en acción los constructores.

De una manera más o menos ordenada, los alumnos convertidos a constructores deberían ponerse de acuerdo para crear una ciudad empleando sus edificios hechos por ellos mismos. Para ello, deberían intentar comunicarse en inglés (en la medida de lo posible), respetando la opinión de los demás, el turno de palabra, etc.

La tarea acaba con el coloreado de los diferentes elementos de la ciudad como carreteras (a las que han de ponerles nombre), árboles y con la denominación de cada una con un nombre inventado por ellos mismos.

Se puede ver cómo hemos empleado el uso de un enfoque comunicativo al mismo tiempo que hemos introducido los medios audiovisuales, aspecto destacado del que pensamos que es una pequeña introducción para lo siguiente.

5.3. Tarea #3

En esta tarea, los alumnos han de volver a emplear, de nuevo, medios audiovisuales. Esta tercera tarea, “Amigos por correspondencia” o “*Pen pal*”, consistiría en el envío de cartas entre “habitantes” de las diferentes ciudades.

Para ello nos desplazaríamos hasta el aula de informática donde los alumnos (de manera individual) escribirían una carta en inglés a un habitante de su ciudad vecina explicándole cómo es su ciudad, de qué edificios dispone, cómo están distribuidos, etc. y además, debería preguntar a su amigo por correspondencia acerca de su ciudad. El profesor, como siempre, explicaría al inicio de la tarea el desarrollo de la misma y procedería a llevarles al aula. En este momento, los alumnos se predispondrían a redactar la carta para poder imprimirlas después.

El siguiente paso sería la vuelta al aula y la consiguiente división de los grupos de acuerdo a qué ciudad pertenecieran. Cada integrante del grupo entregaría su carta a otro integrante de otra ciudad y le sería entregada una carta. De tal manera, si nosotros perteneciéramos a la ciudad B, entregaríamos nuestra carta a un habitante de la ciudad A y nos sería entregada una carta de un habitante de la ciudad C. Cuando acabáramos de leer la carta del habitante de la ciudad C, deberíamos responderle igual contándole algo similar a lo que le contamos al habitante de la ciudad A. Igualmente deberíamos recibir una contestación del habitante de la ciudad A.

Esta segunda parte (la contestación) sería desarrollada ya en casa; los alumnos que dispusieran de ordenador e impresora en sus casas las traerían ya impresas y sólo habrían de entregarlas, al igual que los alumnos que nos dispusieran de estos medios en sus hogares y hubieran de realizarlas a mano.

Aquí vemos cómo volvemos a unir un enfoque comunicativo con los medios audiovisuales; pero esta comunicación no ha de ser necesariamente oral, sino que es perfectamente compatible con la comunicación escrita.

5.4. Tarea #4

En esta cuarta tarea “El alcalde” o “*The mayor*”, sería necesario el trabajo del docente, pues habiendo observado las diferentes ciudades creadas por sus alumnos, éste se encargaría de crear preguntas y cuestiones para la realización de un juego.

Para ello utilizarían la pizarra digital interactiva donde expondrían una serie de batería de preguntas con varias opciones de respuesta, acciones de movimiento o similares. Los alumnos, en los mismos grupos, deberían intentar responder correctamente para ganar el mayor número de puntos.

La idea principal sería que los alumnos se pusieran en el papel del alcalde de la ciudad. Se les diría al inicio de la tarea en qué va a consistir, y que los alcaldes, como representantes de la ciudad, deberían tratar de conseguir más ingresos para sus ciudades. Esto se conseguiría respondiendo al mayor número de preguntas y cuestiones correctamente.

Para seguir aplicando nuestro enfoque comunicativo, las respuestas dadas por los alcaldes de cada ciudad sería una respuesta consensuada por todo el grupo, de manera que todos participaran y un integrante cada vez saliera a la pizarra digital para proceder a responder.

Las preguntas y cuestiones versarían siempre acerca de las ciudades que los alumnos crearon, y serían tales como “*Which city is...?*” “*Which building in ____ is...?*” o instrucciones de acción como “*Go to ____ and point to the ____.*”

Las recompensas de la tarea consistirían en la entrega de edificios para incorporar a sus ciudades. Para evitar desmotivaciones entregaríamos edificios a todos los grupos. Obviamente, cuantos mejores resultados hubieran obtenido más grande serían los edificios.

En esta tarea volveríamos a apreciar el uso de los medios audiovisuales en un entorno comunicativo. La pizarra digital interactiva volvería a ser una gran herramienta que nos permitiría recrear juegos de preguntas con diversas opciones en los que los alumnos deberían escoger la respuesta correcta (tocando la pantalla).

5.5. Tarea #5

Esta quinta tarea sería la tarea final o *final task*. Consistiría en una tarea a la que los alumnos habrían llegado tras haber completado todas las demás tareas y, que sin su anterior realización, no hubieran podido alcanzar.

El turista, o *the tourist*, sería una tarea en la que el profesor no intervendría para casi nada, se limitaría a utilizar la cámara para grabar a los alumnos en video. La idea principal es que un habitante de una ciudad se desplaza hasta otra de las ciudades donde, preocupado por su desconocimiento, pregunta a un agente de policía acerca de los edificios de su ciudad.

Aquí los alumnos habrían de demostrar todo lo aprendido hasta ahora, pues van a emplear los edificios, las preposiciones y las situaciones de estos en las calles. Es un simple diálogo donde el turista pregunta, el agente de policía responde y el profesor se limita a grabar la conversación.

Cuando el turista acabara, se despediría y volvería a su ciudad. El agente de policía motivado por su visita, decidiría entonces convertirse en turista y acudir a otra ciudad y repetir el proceso. Seguiría así hasta que todos los alumnos hubieran participado en ambos roles.

Por cuestiones de tiempo, estos diálogos dispondrían de un reducido margen de tiempo, aproximadamente unos 30 segundos, con preguntas simples, ya vistas en las tareas anteriores.

En posteriores días, el profesor podría mostrar a sus alumnos, en la pizarra digital, los videos que grabaron para que se pudieran ver reflejados y ver cómo lo hicieron. O bien, subir estos videos a alguna plataforma digital, bien sea una privada (como el sitio web del colegio) o a alguna pública (como YouTube) y pasarles los enlaces a los alumnos. No hemos querido profundizar demasiado en esto porque consideramos que de esto, a su vez, podríamos perfectamente sacar una idea para realizar otra propuesta didáctica, más basada en plataformas digitales.

Todas estas tareas conformarían la propuesta de intervención educativa que planteamos.

El orden seguido responde a la teoría de ir añadiendo poco a poco dificultad a las tareas y, sobre todo, de dejar autonomía a los alumnos para que desarrollen sus movimientos y acciones en un entorno más natural. De esta manera fomentamos la iniciativa en el alumnado, destreza muy necesaria para la edad adulta.

De la misma manera, hemos procurado escoger aquellas tareas en las que premie el trabajo en grupo por encima de las individualidades. Los alumnos más tímidos o más inseguros podrían adquirir ese grado de confianza apoyándose en el resto de sus compañeros. Para la última tarea en la que se enfrentan en parejas a la cámara, por supuesto, no se les obligaría a ser grabados, sino que aquellos que no quisieran salir en el video se les haría un grupo aparte para respetar a aquellos que sí que quisieran aparecer. De esta manera garantizaríamos el respeto de todos ellos, aunque nuestra voluntad última sería que todos ellos participaran de la misma manera y se involucraran al completo.

6. CONCLUSIONES

En primer lugar nos gustaría comentar que nos apena mucho el no haber podido poner en práctica esta propuesta de intervención educativa. Pensamos que el centro en que realizamos las prácticas reunía perfectamente las condiciones idóneas para ello, bien por los medios audiovisuales como por los altos conocimientos y dominios de los alumnos con ellos.

Hemos establecido una serie de tareas ordenadas cronológicamente de tal manera que puedan ser desarrolladas cada una en una sesión o varias en una misma sesión. En nuestro caso lo haríamos a tarea por sesión.

En cuanto a las habilidades o *skills* necesarias para la adquisición de la lengua extranjera inglés, pensamos que nuestra propuesta de intervención educativa las desarrolla correctamente. En la primera tarea vemos como las habilidades más desarrolladas serían las de *speaking* y *listening* y quizás un poco de *reading*; en la segunda estarían las de *speaking*, *listening* y *writing* de forma muy ligera; en la tercera encontraríamos habilidades de *reading* y *writing*; en la cuarta tendríamos *reading*, *listening* y *speaking*; y en la última tarea encontraríamos habilidades de *speaking* y *listening*. Aunque en todas ellas predomina una habilidad fundamental como es *interaction*.

Esto nos lleva a analizar nuestra propuesta desde el punto de vista del enfoque comunicativo que hemos planteado. Pensamos que se desarrolla correctamente en las tareas y que ayuda a lo que se pretende, el aprendizaje y su puesta en funcionamiento por parte de los alumnos.

De la misma manera, pensamos que hemos planteado una propuesta en la que conviven de una manera muy equilibrada tanto los medios audiovisuales como el enfoque comunicativo sin abusar de ninguno de los dos. El enfoque por tareas nos ha facilitado bastante el asunto en cuestión de plantear las tareas de una manera adecuada para los alumnos; el llevarles un contexto más o menos real al aula hace que se puedan involucrar más y tomarse las cosas más en serio.

Otra más de las ventajas del enfoque por tareas es la evaluación, pues el profesor que está en constante observación al dejar que los alumnos actúen, puede tomar nota y valorar los comportamientos o actuaciones de los mismos. Además, con la última tarea estamos favoreciendo la autoevaluación de los alumnos, pues al verse grabados pueden realizar un análisis crítico de sí mismos. Se valoraría principalmente las competencias de los alumnos en materia de control y dominio de los medios audiovisuales, de la habilidad para el trabajo en grupo y de la adquisición de las habilidades o *skills* propias de la lengua extranjera.

Como conclusión final nos gustaría mencionar la importancia que ha tenido tanto las ideas aprendidas como la propia experiencia personal a la hora de planificar esta propuesta de intervención educativa. Pensamos que podría ser desarrollada en un entorno adecuado que contara con los requisitos necesarios.

7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Adamé Tomás, A. (2009). Medios audiovisuales en el aula. Recuperado el 17 de febrero de 2014, de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANTONIO_ADAME_TO_MAS01.pdf

Aguaded, J. Martínez-Salanova, E. (1998). Medios, recursos y tecnología didáctica para la formación profesional ocupacional. Huelva: FACEP.

Asher, J. (1977). Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guide Book. California: Sky Oaks Productions.

Brandimonte, G. (2003). El soporte audiovisual en la clase de e/le: el cine y la televisión. Recuperado el 20 de febrero de 2014, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0871.pdf

Candlin, C. N. (1981). The Communicative Teaching of English: Principles and Exercise Typology. Londres: Longman.

Ferrés, J. (2005). Vídeo y educación. Barcelona: Paidós Ibérica.

González Monclús, A. (2008). Revista digital ZEUS. Número 14. Los medios audiovisuales. Concepto y tendencia de uso en el aula. Recuperado el 10 de febrero de 2014, de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=774

Goñi Zabala, J. M. (2008). 3-2 ideas clave. El desarrollo de la competencia matemática. Barcelona: GRAÓ. (190).

Gutiérrez Medina, J. D. (2006). Introducción a los medios audiovisuales. Recuperado el 17 de febrero de 2014, de http://www.ugr.es/~jdiegog/files/Tema_01.pdf

Jubany I Vila, J. (2009). El vídeo digital en nuestra aula. *Aula de infantil*, (48).

Krashen, S. (1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning. California: Pergamon Press Inc.

Marquès Graells, P. (2011). Los medios didácticos. Recuperado el 17 de febrero de 2014, de <http://peremarques.pangea.org/medios2.htm>

Población Sáez, A. J. (2009). Medios audiovisuales en la enseñanza. *Uno*, (51).

Rodino, A. M. (1987). Los medios audiovisuales y su uso en la enseñanza a distancia. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.

- Romero Tena, R. (2006). Nuevas tecnologías en educación infantil. Sevilla: MAD.
- Rubio Osuna, M. (2011). Factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua. Recuperado el 12 de febrero de 2014, de http://www.csi-f.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero_46/MARIA_DEL_CARMEN_RUBIO_OSUNA_02.pdf
- Seijas Ramos, S; Peralbo Uzquiano, M; Sánchez Pernas, J. M^a; Barca Lozano, A; Brenlla Blanco, J. C. (2009). El aprendizaje a través de la lectura y a través de medios audiovisuales: un estudio comparativo. Recuperado el 15 de febrero de 2014, de <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t7/t7c216.pdf>
- Zanón, J. (1990). «Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras». Cable. Revista de didáctica del español como lengua extranjera, 5, 19-28.