



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

Grado en Traducción e Interpretación

TRABAJO FIN DE GRADO

**Propuesta de actividad para fomentar la lectura  
en el Grado en Traducción e Interpretación**

Presentado por Lara Cano Duarte

Tutelado por Susana Gómez Martínez

Soria, 2023

# ÍNDICE

RESUMEN.....	1
<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>2</b>
<b>2. OBJETIVOS .....</b>	<b>3</b>
<b>3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO .....</b>	<b>3</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>4</b>
4.1. LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE IDIOMAS.....	4
4.1.1. MCER y EEES.....	6
4.1.2. Enseñanza de idiomas en el Grado en Traducción e Interpretación .....	8
4.2. LA LECTURA.....	10
4.2.1. ¿Para qué leemos? .....	10
4.2.2. Beneficios de la lectura .....	10
4.2.3. Medios de lectura .....	11
4.2.4. La lectura entre jóvenes y las estrategias de animación a la lectura.....	12
4.3. LA LECTURA EN L2.....	13
4.3.1. Enseñanza de la destreza de <i>reading</i> en L2 .....	13
4.3.2. Impacto de las habilidades de lectura en L1 en la lectura en L2.....	13
4.3.3. Beneficios de la lectura en el aprendizaje de una L2 .....	14
4.3.4. La lectura en los estudios de Traducción e Interpretación.....	15
<b>5. ACTIVIDAD PRÁCTICA.....</b>	<b>16</b>
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN CURRICULAR DE LA ACTIVIDAD.....	16
5.2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD.....	16
5.2.1. Objetivos de la actividad .....	16
5.2.2. Temporalización y carga de trabajo .....	17
5.2.3. Contenidos .....	17
5.2.4. Metodología y desarrollo de la actividad.....	18
5.2.5. Recursos y materiales necesarios .....	21
5.2.6. Materiales de apoyo y tareas adicionales voluntarias.....	22
5.3. PRUEBA PILOTO.....	22
5.4. IMPLEMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD .....	23
5.5. RESULTADOS Y VALORACIONES DE LA EXPERIENCIA .....	25
<b>6. CONCLUSIONES .....</b>	<b>28</b>
<b>7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>29</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>32</b>

## RESUMEN

La lectura es una herramienta que permite el desarrollo en el ámbito personal, así como profesional y académico. Los beneficios demostrados que esta actividad puede aportar a nuestras vidas son innumerables, especialmente en los estudios de Traducción e Interpretación. Esto se debe, principalmente, a la enseñanza y aprendizaje de idiomas, temas que se tratarán en el marco teórico, junto con las características y beneficios de la lectura en la lengua materna y en segundas lenguas. No obstante, los métodos de enseñanza de segundas lenguas han pasado por un proceso evolutivo que no ha llegado a su fin, pues no se ha encontrado el método perfecto. Por su parte, la lectura es una manera de aprender de forma autónoma, al exponernos a material auténtico y familiarizarnos con las estructuras propias de la lengua. Como finalidad de este Trabajo de Fin de Grado y en base a estos puntos expuestos en el apartado del marco teórico, se ha llevado a cabo el diseño de una actividad para promover la lectura entre los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid, así como conocer sus necesidades y preferencias en cuanto a la lectura. Para comprobar su efectividad, se compararán los resultados de dos cuestionarios comparables realizados con estos estudiantes, uno previo y otro después de la actividad.

**Palabras clave:** lectura, enseñanza, aprendizaje, lengua materna (L1), segundas lenguas (L2), actividad

## ABSTRACT

Reading is a tool that allows us to grow personally, professionally, and academically. The proven benefits that this activity can bring to our lives are endless, especially in Translation and Interpreting Studies. This is mainly due to language teaching and learning, which will be discussed in the theoretical framework, together with the characteristics and benefits of reading in the mother tongue and in second languages. However, second language teaching methods have gone through an evolutionary process that continues to evolve, as the perfect method has not yet been found. Reading, on the other hand, is a way of learning autonomously, by exposing us to authentic material and familiarising us with the language structures. Based on these observations outlined in the theoretical framework section, an activity has been designed and implemented to encourage reading among students of the bachelor's degree in Translation and Interpreting at the University of Valladolid, which is the purpose of this dissertation. The activity also focuses on finding out the needs and preferences of the students when it comes to reading, and, in order to evaluate its effectiveness, the results of two comparable surveys carried out with these students, one before the activity and the other one after, will be analysed.

**Keywords:** reading, teaching, learning, first language (L1), second languages (L2), activity

# 1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, nos encontramos en una sociedad globalizada en la que el respeto, el conocimiento y la comprensión son puntos clave para la comunicación, que es una parte vital de la socialización humana. La lectura, además de un pasatiempo, puede abrir la mente, al exponer al lector a escenarios completamente ajenos, y cambiar su punto de vista. Asimismo, nos hace reflexionar y aprender sobre diferentes culturas y temas.

Por otra parte, otro de los beneficios de la lectura, especialmente para los estudiantes de lenguas, es enseñarnos sin darnos cuenta. Exponernos a material auténtico y entretenido supone un aprendizaje autónomo de la lengua que estamos estudiando: nos permite habituarnos a estructuras gramaticales, rasgos culturales o de ortografía, entre otros.

Personalmente, la lectura es una parte esencial en mi vida que cumple diferentes funciones: me distrae cuando necesito un descanso, me enseña cuando busco aprender o me ayuda a socializar al ser un tema de conversación. Leer puede ser más que la interpretación de palabras y puede adoptar muchas formas y funciones.

La preocupación actual ante la falta de lectura entre los jóvenes y los comentarios mencionados previamente fueron los motivos por los que se decidió realizar el Trabajo de Fin de Grado, que llamaremos TFG durante el desarrollo, sobre la lectura y la comprensión lectora. De esta manera, se concretó realizar una actividad para promover la lectura en la lengua materna (L1) y la segunda lengua (L2), en este caso el inglés, puesto que leer en otros idiomas puede tener incluso más beneficios, especialmente para los estudiantes de Traducción e Interpretación.

Es importante mencionar también que la realización de este trabajo me ha permitido demostrar haber obtenido las competencias del Grado en Traducción e Interpretación expuestas en el plan antiguo. Esta adquisición se puede comprobar, por ejemplo, al haber reunido e interpretado datos en el marco teórico para poder emitir juicios reflexionados sobre el tema expuesto, que es la lectura, así como al haber transmitido al lector la información, las ideas, los problemas y las soluciones de este TFG. También me ha permitido poner en práctica competencias específicas al haber utilizado la lengua B, el inglés, para averiguar e indagar sobre el tema, así como a la hora de desarrollar la actividad.

La actividad que se expondrá en este trabajo pretende promover la lectura entre los alumnos del Grado en TeI de la Universidad de Valladolid, al haber detectado, como estudiante, la falta de esta entre mis compañeros. Esta es la hipótesis que proponemos: los estudiantes del Grado no leen con frecuencia. El ejercicio les permitirá aprovechar los diferentes beneficios que leer puede aportar a las diversas facetas de la vida, tanto la personal como la profesional y académica.

A continuación, se hablará sobre los objetivos de este TFG y sobre la metodología y plan de trabajo que se han seguido para obtener el producto final. Tras esto, se expondrá un marco teórico que marcará la base de la importancia de este trabajo, así como la realización de la actividad, en el que se hablará de la enseñanza de idiomas, la lectura y la lectura en L2. Seguidamente, se explicarán sus características, su desarrollo y su implementación. Asimismo, se hablará de los resultados y del margen de mejora y, finalmente, se presentarán las conclusiones, en las que se muestra el aprendizaje obtenido durante la realización de este trabajo y las futuras líneas de investigación.

## 2. OBJETIVOS

Para realizar este trabajo era necesario establecer una serie de objetivos concretos, que se enumerarán en este apartado del trabajo, cuya finalidad es promover la lectura entre los estudiantes del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid. Los objetivos son los siguientes:

1. Analizar la enseñanza y el aprendizaje de idiomas según la evolución de los métodos de enseñanza, el MCER, el EEES y las competencias y objetivos del Grado.
2. Analizar los hábitos de lectura de los jóvenes españoles en la actualidad.
3. Analizar los beneficios de la lectura habitual en la vida personal y en el ámbito profesional y académico.
4. Analizar los medios de lectura más relevantes en la actualidad y sus posibles ventajas y desventajas.
5. Analizar la enseñanza de comprensión lectora (*reading*) en inglés como segunda lengua.
6. Analizar los beneficios de la lectura habitual en el aprendizaje de una L2.
7. Diseñar una actividad que promueva la lectura entre los estudiantes de Traducción e Interpretación.
8. Proponer una actividad que ayude al docente a conocer mejor los hábitos de lectura de sus estudiantes, así como sus necesidades y preferencias en cuanto a la lectura.
9. Comprobar si el diseño de actividad consigue promover la lectura entre los estudiantes escogidos.
10. Extraer conclusiones de los resultados y el aprendizaje adquirido durante la actividad que sirvan para comprobar nuestra hipótesis de partida.
11. Justificar la futura reflexión y planteamiento de la importancia de continuar la investigación de este tema y su aplicación en un entorno real con un docente.

## 3. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

Dadas las circunstancias excepcionales que se han dado en este TFG, la metodología y plan de trabajo han sufrido cambios inesperados para poder cumplir los objetivos previamente mencionados. En primer lugar, la tutora suele proporcionar un documento de Google Drive con unas fechas previstas para realizar cada paso del trabajo. No obstante, debido a los cambios de tutor, se tuvieron que acomodar las fechas al tiempo limitado restante para realizar el TFG. Por este motivo, la tutora tuvo que adaptar el documento a estas circunstancias para asegurar que el trabajo se realizara de manera correcta y fluida. Este documento, que marca los pasos a seguir, junto con las múltiples reuniones entre tutora y estudiante, fueron esenciales para la organización de la carga de trabajo, muy importante para obtener un resultado final bien planteado.

En la primera reunión, la tutora planteó una serie de preguntas para poder hablar sobre la línea de trabajo y los posibles temas de esta, por las que se decidió la lectura. Cuando se supo

esto, la tutora proporcionó una serie de lecturas físicas para ayudar a acotar más el tema. Una vez escogido este, el siguiente paso era la investigación sobre el tema para la elaboración de un esquema y para que el trabajo se efectuara de manera estructurada. Esta se realizó mayoritariamente en Scopus, Dialnet y Google Académico y sirvió para profundizar en el tema escogido y familiarizarnos con él; está recogida en la bibliografía de trabajo, ya que no se ha referenciado en el trabajo en sí, y se encuentra en el [Anexo 5](#). Realizado el esquema, tras cinco correcciones y varias sugerencias por parte de la tutora, lo siguiente era comenzar la redacción del trabajo.

En primer lugar, se redactó el marco teórico, que es la base del trabajo y de lo que parten el resto de los apartados. Para comenzar con esta parte, se llevó a cabo, además de la investigación previa, una larga tarea de documentación especializada para recopilar fuentes bibliográficas fiables sobre los temas abarcados. Como se puede apreciar en el índice, esta parte se divide en tres apartados específicos en los que se basó esta documentación: la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, la lectura y la lectura en L2. En el primer apartado, era necesario documentarse sobre los métodos de enseñanza de idiomas, así como del Marco común de referencia europeo, del Espacio Europeo de Educación Superior y de las competencias específicas de las asignaturas de Lengua B del Grado. En el segundo, más específico, se deben sentar las bases sobre la lectura y su importancia, que son el principal motivo de este trabajo. Por último, sobre la lectura en L2, esta es importante específicamente en el Grado en TeI, dado su impacto en el aprendizaje de dicha lengua, en nuestro caso inglés.

Sobre la parte de la actividad práctica, esta tiene como base el aprendizaje obtenido gracias a la documentación realizada para redactar el marco teórico. Esta parte recoge una propuesta de actividad para promover la lectura, específicamente entre estudiantes de lengua inglesa, dado que se realiza en inglés. En este caso, se ha realizado con alumnos del Grado en TeI de la Universidad de Valladolid. No obstante, se podría adaptar a cualquier grado si se tradujera al español y se contemplasen las competencias de dicho grado. Para realizar esta parte, se ha contextualizado y justificado el ejercicio, así como realizado una descripción de este destacando sus objetivos, la temporalización y carga de trabajo, los contenidos, la metodología y los recursos y materiales necesarios. Seguidamente, se comenta el material adicional que se les proporciona en caso de que quieran mejorar sus hábitos de lectura. Tras este apartado, encontramos la prueba piloto de los cuestionarios, realizada con otros estudiantes de Traducción e Interpretación (de aquí en adelante TeI) previamente a la implementación, para asegurar que no exista ningún problema o error y que no haya ambigüedades. El último apartado de esta sección es la implementación de la actividad y, finalmente, los resultados y las valoraciones de la experiencia, que es el apartado más importante al demostrar cómo de efectiva ha sido la actividad y el aprendizaje que ha tenido lugar a raíz de esta.

Finalmente, teniendo en cuenta los objetivos mencionados con anterioridad, se ha redactado el apartado de conclusiones. En este se ha utilizado el aprendizaje obtenido durante la realización del trabajo para concluir su efectividad y las posibles líneas de trabajo futuras para continuar con la investigación.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE IDIOMAS**

El inglés como segunda lengua (ESL, por sus siglas en inglés) ha pasado a ser un tema de gran importancia en todo el mundo, con casi 2 000 millones de hablantes no nativos (Howson, 2013). En un mundo globalizado y altamente conectado, el inglés se ha convertido en

una competencia importante para la comunicación y la colaboración a nivel internacional, además de ser, con diferencia, la lengua extranjera más hablada en la Unión Europea (Eurostat, 2019). Es por esto por lo que aprender inglés como L2 es casi indispensable para conseguir éxito profesional (Fishman, 2002). Como idioma de comunicación internacional, el inglés se utiliza en una amplia variedad de contextos, desde los medios de comunicación y entretenimiento hasta los estudios científico-tecnológicos (Saorín, 2003), por lo que es crucial que los estudiantes adquieran habilidades sólidas en inglés como L2 para poder participar en la comunidad internacional. En este apartado del marco teórico se examinarán los métodos de enseñanza de L2 más destacados con el objetivo de proporcionar una comprensión más profunda de este tema vital en la educación contemporánea y de aportar contexto a la propuesta. Según Martín (2009), los métodos son los siguientes:

- El método tradicional o prusiano: conocido también como método de gramática y traducción, este método consideraba a la lengua como un conjunto de reglas que se debían observar, estudiar y analizar. Tiene como objetivo lingüístico principal preparar para la lectura y el análisis de la literatura, por lo que se centra en procedimientos como el análisis deductivo de la gramática y la traducción de textos literarios, entre otros, con explicaciones largas y exhaustivas sobre la gramática, análisis contrastivo, ejercicios de huecos y memorización de reglas. Debido a la falta de atención a las demás destrezas, como la oral, y a la falta de interacción y motivación, este método no se utiliza actualmente.
- El método directo: dado que el enfoque pasó a estar en la destreza oral, se desarrolló este método para satisfacer las nuevas necesidades. Las explicaciones gramaticales se dejaron de lado para dar paso a la enseñanza de vocabulario y destreza oral mediante un procedimiento inductivo. A pesar del avance, este método también tiene sus limitaciones, como el material no auténtico y poco útil en la vida diaria, el aprendizaje de léxico pasivo y la ausencia de corrección, que puede dificultar la rectificación en el futuro.
- El método audio-oral: basado en la teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista, en este método se considera que el aprendizaje de una L2 consiste en establecer una serie de hábitos que culminan, mediante el uso de ejercicios escritos, en la repetición fonética y la fijación de estructuras gramaticales. La enseñanza de la gramática es inductiva y el aprendizaje debe ser automático y a través de la repetición, por ejemplo, con ejercicios de huecos o de memorización. No obstante, según la opinión del autor, este método no tuvo éxito por la falta de creatividad y libertad para los estudiantes, que daba lugar a la monotonía y la repetitividad.
- El método situacional: también conocido como Enfoque Oral o Enseñanza Situacional de la Lengua, se trata de un método conductista basado en la imitación y el reforzamiento. Con este se pretendió mejorar las limitaciones de los métodos previos mediante la selección, graduación y secuenciación del léxico y la gramática impartida. La gramática tiene gran importancia y los estudiantes deben conocerla a la perfección.

- La respuesta física total: este método está fundamentado en los principios constructivistas de Piaget, que utiliza el modelo estímulo-respuesta para el aprendizaje. La comprensión auditiva toma una posición principal, pero también la gramática tiene un papel importante.
- El enfoque natural: en contraste con el anterior, en este método, basado en la teoría del innatismo, la gramática pasa a un segundo plano y el objetivo principal es la comprensión de significados. Además, también se considera menos importante la producción escrita que la exposición e inmersión en la L2. Por último, los alumnos pasan a ser la prioridad y participan activamente en el aula.
- La Sugestopedia: este método, elaborado por Lozanov, un psicoterapeuta y psiquiatra búlgaro, rompe con los métodos elaborados con anterioridad al basarse en la creencia de que la relajación y la concentración son la clave para la retención de vocabulario y gramática de la L2. Para ello, este método se centra en el contexto y hace uso de material auténtico e interactivo como música de fondo, carteles sobre países donde se hable la L2 o juegos. En conclusión, lo más importante es usar la lengua, no importa tanto cómo se usa.
- El enfoque comunicativo: el objetivo principal de la lengua en este enfoque es la comunicación, por lo que la enseñanza comienza por las nociones y las funciones. Nuevamente, el protagonista es el estudiante y sus necesidades y la enseñanza se realiza con materiales auténticos. En cuanto a la explicación de la gramática, esta debe ser, ante todo, útil para el alumno y debe centrarse en la forma y el uso, más que en la conceptualización.

A pesar de la investigación continua que se ha llevado a cabo durante estas décadas, aún no se ha alcanzado un método perfecto de enseñanza de idiomas, por lo que es necesario seguir indagando en este tema. Como dice Martín (2009), el método ideal debería tener en cuenta las teorías, planteamientos metodológicos y aportaciones de todos los métodos mencionados, así como dar importancia a la comunicación, de manera que los alumnos aprovechen todo su potencial innato para aprender una L2 con la intención de participar en la sociedad.

#### **4.1.1. MCER y EEES**

El Marco Común Europeo de Referencia (de ahora en adelante MCER) se trata de un estándar que pretende proporcionar una base común para unificar la elaboración de material educativo en Europa. Además, también describe el aprendizaje que deben adquirir los estudiantes de lenguas para usarlas de forma fluida y eficaz. El MCER comenzó a formar parte del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa en 2001, el cual ha trabajado para unificar las directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas en Europa (Consejo de Europa, 2002). El MCER no solo ha tratado de unificar el aprendizaje de lenguas, sino también los niveles de dominio lingüístico, para facilitar la comprobación del avance y el progreso de los estudiantes de lenguas.

En relación con lo anterior, los niveles establecidos se dividen en tres grupos principales (usuario competente, usuario independiente y usuario básico) que, a su vez, se dividen en subgrupos de la siguiente manera:

<b>Usuario competente</b>	<b>C2 Maestría (Mastery)</b>	El estudiante es capaz de comprender con facilidad la lengua, sabe reconstruir y reproducir la información y expresarse con fluidez y precisión.
	<b>C1 Dominio operativo eficaz (Effective Operational Proficiency)</b>	El estudiante puede comprender textos extensos y exigentes, se expresa de forma fluida y espontánea, utiliza el idioma de manera flexible y efectiva y produce textos claros, bien estructurados y detallados.
<b>Usuario independiente</b>	<b>B2 Avanzado (Vantage)</b>	El estudiante entiende las ideas principales de textos complicados, puede relacionarse de manera fluida y natural con hablantes nativos y puede producir textos claros y detallados.
	<b>B1 Umbral (Threshold)</b>	El estudiante comprende los puntos principales de textos claros y en lengua estándar, sabe desenvolverse en zonas de habla inglesa y es capaz de producir textos sencillos y coherentes, así como describir experiencias personales.
<b>Usuario básico</b>	<b>A2 Plataforma (Waystage)</b>	El estudiante es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente, sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas y sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como necesidades.
	<b>A1 Acceso (Breakthrough)</b>	El estudiante puede comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente y sabe presentarse a sí mismo y a otros, además de pedir y dar información personal básica y relacionarse de forma elemental.

*Tabla 1. Escala global de los niveles comunes de referencia de idiomas según el MCER (Consejo de Europa, 2002).*

De acuerdo con el documento del Consejo de Europa (2002) existen ciertos objetivos principales que se pretenden conseguir con el MCER:

- Preparar a la población europea para las dificultades que se pueden dar en la movilidad internacional y para la cooperación en todos los ámbitos.
- Propiciar el entendimiento, la tolerancia y el respeto mutuos mediante la mejora de la eficacia de la comunicación internacional.
- Mejorar el conocimiento mutuo de las lenguas nacionales y regionales para mantener la riqueza y diversidad de la vida cultural europea.
- Crear una base organizada en la enseñanza de lenguas para fomentar el esfuerzo constante y que las entidades competentes proporcionen los medios necesarios.
- Prevenir la marginación de aquellos vulnerables en términos de habilidades comunicativas para evitar las consecuencias que esta pueda conllevar.
- Fortalecer la independencia de pensamiento, juicio y acción, así como las destrezas sociales y la responsabilidad social, mediante métodos de enseñanza de lenguas.

A su vez, es necesario mencionar el Espacio Europeo de Educación Superior (de ahora en adelante EEES) en este contexto. El EEES es un marco de colaboración internacional relativo a la educación superior que se estableció a raíz del Proceso de Bolonia con la intención de facilitar la movilidad, mejorar la inclusividad y accesibilidad de la educación superior y hacerla más atractiva y competitiva mundialmente (Comisión Europea, s.f.).

Según el Documento de la Declaración de Bolonia (1999), los principales objetivos del EEES son:

- Fomentar la empleabilidad y el desarrollo personal de los estudiantes mediante una educación de calidad, basada en competencias y orientada a la adquisición de habilidades prácticas y conocimientos actualizados.
- Favorecer la movilidad y el intercambio de estudiantes y profesionales entre los distintos países europeos, facilitando la convalidación de estudios y la homologación de títulos.
- Fomentar la cooperación y la colaboración entre las universidades y otros centros de educación superior, promoviendo la investigación y la innovación en los distintos ámbitos del conocimiento.
- Contribuir al desarrollo social, económico y cultural de los países miembros de la Unión Europea, mediante una formación de calidad que responda a las necesidades y demandas del mercado laboral.

Estos objetivos se han plasmado en diversas iniciativas y programas de la Unión Europea, como el Programa Erasmus+ o el Marco Europeo de Cualificaciones, que han contribuido a la creación de un sistema educativo más homogéneo, flexible y orientado a las necesidades del mercado laboral europeo.

#### **4.1.2. Enseñanza de idiomas en el Grado en Traducción e Interpretación**

En el Grado en Traducción e Interpretación, el aprendizaje de lenguas es una parte esencial, por lo que existen una serie de asignaturas dedicadas únicamente a la enseñanza de idiomas para traductores. En el caso de la Universidad de Valladolid existen las de Lengua B (inglés) y Lengua C (francés o alemán). En este apartado comentaremos la enseñanza del inglés en las asignaturas de Lengua B según las guías docentes.

Para realizar esta actividad, se decidió utilizar a estudiantes de todos los cursos del Grado. Sin embargo, dado el cambio de plan, encontramos diferencias en la cantidad de asignaturas de Lengua B: el plan antiguo contaba con cuatro de estas asignaturas, mientras que, en el plan nuevo, se puede observar que hay cinco asignaturas dedicadas a esta lengua. Este cambio demuestra la importancia que tiene la enseñanza de idiomas en este Grado.

Teniendo en cuenta lo explicado anteriormente, para analizar las competencias y objetivos de las asignaturas de Lengua B del Grado era necesario concretar si se observaban diferencias entre el plan antiguo y el nuevo. Para la realización de este apartado se han considerado aquellas competencias y objetivos comunes entre todas las asignaturas de Lengua B, las cuales han servido para realizar una actividad que se ajustase a todos los cursos.

Tras analizar las guías docentes de estas asignaturas, de ambos planes, se ha llegado a la conclusión de que las competencias y objetivos se basan en la formación integral de los estudiantes en el campo de la Traducción e Interpretación, con un enfoque especial en el desarrollo

de habilidades lingüísticas en el inglés. Estas asignaturas están diseñadas para fortalecer las competencias comunicativas, escritas y orales.

En cuanto a las competencias, se pueden destacar los siguientes tipos:

- Competencia comunicativa: los estudiantes deben ser capaces de utilizar la lengua B de manera efectiva y precisa, tanto en situaciones orales como escritas. Esto incluye las destrezas de comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.
- Competencia intercultural: los estudiantes deben adquirir conocimientos y habilidades para comprender las diferencias culturales asociadas con la lengua B. Esto implica tener conciencia de las normas sociales, los valores y las costumbres de los países donde se habla esta lengua, así como desarrollar habilidades para adaptarse y comunicarse de manera efectiva en entornos interculturales.
- Competencia traductora e interpretativa: a través de la lengua B, los estudiantes deben desarrollar habilidades de traducción e interpretación en combinación con la L1 y la lengua B. Esto implica la capacidad de comprender, analizar y transferir el significado entre estas lenguas, manteniendo la coherencia y la equivalencia comunicativa.

Por su parte, de los objetivos se pueden destacar los siguientes:

- Mejorar la competencia lingüística: las asignaturas de Lengua B tienen como objetivo mejorar la fluidez y precisión en la comprensión y expresión oral y escrita en el inglés.
- Desarrollar habilidades de traducción e interpretación: los estudiantes deben adquirir conocimientos teóricos y prácticos para aplicar las técnicas de traducción e interpretación a la lengua B. Esto incluye el dominio de estrategias de transferencia de significado y la capacidad de adaptarse a diferentes contextos y géneros textuales.
- Fomentar la competencia intercultural: al igual que se encuentra en las competencias, también es importante en los objetivos el conocimiento y la comprensión de la cultura asociada con el idioma en estudio. Los estudiantes deben ser capaces de interpretar y traducir textos que reflejen los aspectos culturales, históricos y sociales de los países donde se habla la lengua B, considerando las implicaciones culturales en el proceso de traducción e interpretación.
- Preparar para la comunicación profesional: las asignaturas de Lengua B también tienen como objetivo preparar a los estudiantes para enfrentar situaciones de comunicación profesional en inglés. Esto puede incluir la adquisición de vocabulario especializado, el desarrollo de habilidades de negociación y presentación y la familiarización con las convenciones comunicativas y los géneros discursivos propios de la profesión de Traducción e Interpretación.

Si comparamos estos objetivos y competencias con la enseñanza de inglés en otros grados, como el Grado en Enfermería, podemos comprobar que no se exige un nivel tan avanzado, ni un amplio conocimiento de la lengua y las culturas relacionadas con esta. Además, este tipo de

enseñanzas del inglés buscan preparar a los estudiantes para situaciones concretas relacionadas con su campo de trabajo, mientras que la enseñanza de inglés en el Grado en TeI tiene como objetivo prepararlos para su profesión, pero también para cualquier otra situación que pueda darse, ya que deben tener un manejo más profundo de la lengua B.

De esta manera, se puede concluir que la enseñanza de idiomas en el Grado en TeI consta de una serie de competencias y objetivos que buscan formar profesionales no solo de este campo de trabajo, sino también de la lengua en sí.

## **4.2. LA LECTURA**

La lectura, en su sentido más simple, es la acción de leer (Real Academia Española, s.f., definición 1) o, de manera más específica, qué interpretamos del sentido de un texto (Real Academia Española, s.f., definición 3). No obstante, para muchas personas leer va más allá de las palabras: la lectura puede abrirnos las puertas a un mundo desconocido (Marina, 2005, como se citó en Fernández, 2014). En esta sección hablaremos sobre las características de la lectura.

### **4.2.1. ¿Para qué leemos?**

En nuestro día a día leemos todo tipo de contenido, desde instrucciones o noticias hasta una publicación de Twitter o un libro. Sin embargo, algo que tienen en común todas las lecturas es que tienen una finalidad, es decir, las realizamos por algún motivo. Según González (2006), encontramos dos tipos: la lectura por puro placer y la lectura por necesidad. Ambos casos son importantes para este trabajo.

En primer lugar, se debe señalar que «se conoce por lectura recreativa o voluntaria la que se realiza al margen de las actividades académicas y por propia decisión y libertad de elección de material» (Dezcallar et al., 2014, p.108). Este tipo, también según Dezcallar et al. (2014), afecta de forma positiva al rendimiento académico y favorece el aprendizaje. Como señala Solé (1995), no es solo una herramienta para conseguir información, sino que también es una manera de divertirnos y explorar mundos diferentes, tanto reales como ficticios, además de que nos permite acercarnos a los demás y a sus pensamientos y nos transporta a universos que solo existen en nuestra imaginación.

Por otro lado, como se ha mencionado con anterioridad, existe la lectura por necesidad. Se puede hablar de la lectura instrumental o impuesta, que es la lectura por necesidad relevante para este trabajo y que Dezcallar et al. (2014) describen como la relacionada con las actividades académicas. Asimismo, también encontramos la lectura con fines profesionales (*Reading for Professional Purposes*), que hace referencia a la relacionada no solo con el ámbito profesional, sino también con el académico (Uljin y Salager-Meyer, 1998). Según Candeira (2008), cualquier tipo de lectura puede ser profesional al enseñarnos sobre la lengua, ayudarnos a ejercitar la atención y la memoria y, en general, prepararnos en cierta forma para los estudios universitarios y futuro profesional.

Con este trabajo se intenta mejorar la relación de los estudiantes con la lectura por placer de la manera que la describe Solé (1995) para así mejorar su rendimiento académico y aprendizaje, relación que comentan Dezcallar et al. (2014). La lectura con fines profesionales es algo que siempre está presente durante los estudios universitarios, especialmente en el Grado en TeI, al estar en contacto continuo con textos en Lengua A (español), B (inglés) y C (francés o alemán).

### **4.2.2. Beneficios de la lectura**

La lectura es una actividad fundamental en el desarrollo humano y ha sido valorada a lo largo de la historia como una herramienta para adquirir conocimiento, ampliar horizontes y

fomentar el crecimiento personal. Es más, según Flores (2016), leer podría ser una manera subestimada de promover y mejorar la redacción y el pensamiento crítico. Flores (2016) también añade que los beneficios de la lectura y del pensamiento crítico son necesarios para el futuro profesional de los estudiantes de educación superior. En este apartado hablaremos de los principales beneficios.

Además de los beneficios que aporta a los procesos académicos y al aprendizaje, que hemos mencionado previamente y de los que hablaremos en apartados siguientes, leer también tiene un efecto positivo en nuestra salud. Kourkouta et al. (2018) comentan que es una buena manera de ejercitar nuestro cerebro y nuestra mente y hablan de que ayuda a reducir el estrés, a mejorar la concentración, a combatir el insomnio y a prevenir la demencia, entre otros.

Existen otros tipos de beneficios asociados con esta acción, como los afectivos, cognitivos y sociales, que ayudan al desarrollo intelectual y social, además de a la adquisición de conocimiento sobre otras culturas y al incremento del interés por conocerlas (Foncubierta y Fonseca, 2018). A su vez, también alimenta la imaginación, mejora la concentración, la empatía y la competencia creativa (Foncubierta y Fonseca, 2018). En general, Foncubierta y Fonseca (2018) señalan que influye en la maduración de las personas, así como en su forma de ver el mundo y en el desarrollo de su autonomía.

Como se puede apreciar, la lectura nos beneficia en todos los campos de nuestra vida, por lo que crear buenos hábitos es algo que puede influenciar en nuestra salud, como mencionan Kourkouta et al. (2018), y en nuestras habilidades cognitivas y sociales, que demuestran Foncubierta y Fonseca (2018). Asimismo, como se hablará más adelante, la lectura también beneficia a la adquisición de una L2. Todos estos beneficios hacen más visible la necesidad de instaurar buenos hábitos de lectura en los estudiantes del Grado en Tel.

### **4.2.3. Medios de lectura**

La lectura se puede dar en cualquier lugar y a través de varios medios. No obstante, la relevancia de estos medios ha ido cambiando con el paso del tiempo junto al auge de las nuevas tecnologías. Como menciona Romero (2014) ha pasado mucho tiempo desde que la imprenta fue un invento revolucionario que cambió el mundo como se conocía, pero ahora esto ha quedado en el pasado y la situación ha cambiado por completo con la llegada de la era digital. Así pues, se establecen dos medios de lectura, que son la lectura tradicional, impresa en papel, y la lectura digital, que necesita de un dispositivo electrónico.

Según un estudio de Arreola-Flores y Flores (2015), se concluyó que las personas encuestadas tenían preferencia por los textos impresos ante los digitales, lo cual se debe a que los dispositivos electrónicos pueden suponer una distracción al estar conectados a Internet. Entre las ventajas principales se encuentran que la lectura tradicional es más cómoda y que no necesita batería y, en cuanto a las desventajas, que puede pesar mucho y que suele ser cara (Arreola-Flores y Flores, 2015). Fuera de las ventajas establecidas, algunas personas también añaden que «se disfruta más, se vincula con la sensación agradable al tacto y de mayor cercanía o propiedad» (Arreola-Flores y Flores, 2015, p. 323), lo cual suele ser un pensamiento común entre lectores. Dicho por Romero (2014), la lectura tradicional tiene lugar entre el texto y el lector y la única intervención sensorial son las palabras impresas.

No obstante, en el estudio de Arreola-Flores y Flores (2015) sí se encontró que se preferían los medios digitales si se trataba de un texto corto. En este caso, las ventajas principales que se mencionan son que las lecturas se pueden conseguir gratis y la comodidad de llevar tantos

libros en un solo dispositivo, mientras que hablan del cansancio que supone para la vista y la batería finita como desventajas (Arreola-Flores, 2015). Cabe destacar la desventaja que se menciona sobre la violación de derechos de autor, dado que el aumento de la lectura en dispositivos electrónicos que se ha dado por la era digital ha llevado al uso de páginas ilegales de descarga de libros, con un acceso ilegal digital a libros valorado en 5 086 millones de euros y con un 34 % de consumidores piratas en 2021 (La Coalición de Creadores e Industrias de Contenidos y GfK, 2021). En palabras de Gutiérrez (2006, p. 6), la lectura digital está «dando pauta a un nuevo orden de las comunicaciones en el contexto mundial», que a su vez exige al lector mejorar tanto sus habilidades de lectura en papel como sus habilidades relacionadas con el mundo digital.

Se puede concluir en este apartado que ambas lecturas, la tradicional y la digital, tienen ventajas y desventajas, así como que existen situaciones en las que se puede preferir una u otra. No obstante, como se ha mencionado previamente, la lectura digital está suponiendo un cambio en las características del lector en la actualidad, lo que puede llevar a un cambio de sus necesidades y, por ende, a un cambio de lo que conocemos como lectura.

#### **4.2.4. La lectura entre jóvenes y las estrategias de animación a la lectura**

Los hábitos de lectura de los jóvenes españoles continúan siendo un tema relevante en el 2023. Según el informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022*, elaborado por la Federación de Gremios de Editores de España (2023), el porcentaje de estudiantes universitarios que lee libros en su tiempo libre de forma habitual ha aumentado respecto al año anterior, pasando del 82,1 % en 2021 al 86,5 % en 2022.

En cuanto al motivo por el que la gente no lee, sigue en primera posición la falta de tiempo, aunque ha disminuido del 49,8 % en 2021 al 44 % en 2022. Otro cambio importante relacionado con este apartado es el aumento de casi un 10 % del motivo «Prefiere emplear su tiempo libre en otros entretenimientos», que ha superado la falta de interés.

Asimismo, es relevante mencionar que el formato preferido de la lectura sigue siendo el papel, aunque se observa un aumento en el uso de dispositivos electrónicos con un porcentaje de 29,5 % y encabezado por el *e-reader*.

Por último, en relación con este trabajo, cabe mencionar que, a pesar del alto porcentaje de estudiantes universitarios que leen en su tiempo libre, Castilla y León se encuentra en el puesto 11 en cuando a lectores de libros en tiempo libre, con un porcentaje de 62,4 %, lo cual demuestra la necesidad de fomentar la lectura entre los jóvenes y adaptar los formatos a sus preferencias.

Por este motivo, es necesario intentar promover la lectura entre los jóvenes, en este caso universitarios, para que creen buenos hábitos y disfruten de los beneficios que esta pueda aportar, tanto personales como profesionales y académicos. Asimismo, como se mencionará en la siguiente sección, es un factor importante a la hora de mejorar la comprensión lectora. Flores (2016) menciona que el propósito y la motivación están relacionados y que la falta de esta última afecta a la comprensión del texto, por lo que es necesario conocer las necesidades del estudiante, tanto qué le motiva como cuál es su propósito al leer. Este es uno de los objetivos de la actividad planteada en este trabajo.

En cuanto a estrategias para promover la lectura, existe un gran número de hipótesis y planteamientos, pero Zetino (2014) considera que es necesario, entre otras cosas, desescolarizarla, evaluar el proceso de alfabetización de cada alumno y entenderla como un acto social para conseguir que los jóvenes lean. Estos tres puntos se han tenido en cuenta a la hora de realizar la actividad.

Los porcentajes que se muestran en el informe de la Federación de Gremios de Editores de España no parecen concordar al completo con la realidad de los alumnos del Grado en TeI de la Universidad de Valladolid, por lo que se ha realizado esta actividad para comprobarlo y, a su vez, intentar cambiarlo basándonos en los estudios de motivación de Flores (2016) y Zetino (2014).

### **4.3. LA LECTURA EN L2**

#### **4.3.1. Enseñanza de la destreza de *reading* en L2**

La enseñanza y aprendizaje de *reading* (comprensión lectora) en el inglés como L2 es un proceso complejo que involucra una serie de habilidades lingüísticas y cognitivas. Aquellos que estén aprendiendo el proceso lector en L2 necesitarán, además del conocimiento lingüístico, referencias pragmáticas y paralingüísticas claras, que no se dan en contextos lingüísticos reales en muchos casos (Mendoza, 1994). Según Grabe (2008), algunos de los aspectos que influyen en la comprensión lectora en L2 incluyen el conocimiento de vocabulario, la sintaxis y la gramática, la conciencia textual, la memoria a corto y largo plazo y la motivación. Igualmente, es importante que los estudiantes tengan acceso a una amplia variedad de textos auténticos y significativos, así como a estrategias de enseñanza efectivas que les permitan desarrollar habilidades de lectura críticas y reflexivas (Grabe y Stoller, 2011).

En cuanto a las estrategias de enseñanza de *reading* en el inglés como L2, los investigadores han destacado la importancia de enfoques integrados que combinen la enseñanza de habilidades lingüísticas específicas con la enseñanza de estrategias de lectura (Carrell, 1998; Grabe y Stoller, 2011). Por ejemplo, Carrell (1998) sugiere que los profesores enseñen estrategias de lectura como la predicción, la identificación de la idea principal y la inferencia, a la vez que enseñan aspectos lingüísticos como la gramática y el vocabulario. Por otro lado, Grabe y Stoller (2011) recomiendan la enseñanza de estas estrategias en tres fases: la pre-lectura (activación de conocimientos previos y predicciones), la lectura (identificación de información explícita y deducción de información implícita) y la post-lectura (resumen y reflexión crítica).

En conclusión, la enseñanza y aprendizaje de *reading* en el inglés como L2 es un proceso complejo que involucra una amplia serie de habilidades, tanto lingüísticas como cognitivas, por lo que es necesario que los docentes de L2 utilicen enfoques integrados que combinen la enseñanza de habilidades lingüísticas específicas con la enseñanza de estrategias de lectura, además de proporcionar textos auténticos y significativos.

#### **4.3.2. Impacto de las habilidades de lectura en L1 en la lectura en L2**

No solo el conocimiento de la L2 influye en la lectura, sino también el de la L1, esto es, la habilidad de lectura en L2 está influenciada por la de la L1. Según el modelo de transferencia de habilidades lingüísticas, el conocimiento y las habilidades en la L1 pueden transferirse a la L2, lo que puede facilitar o dificultar el aprendizaje de la lectura en esta lengua (Perfetti y Stafura, 2013). Por lo tanto, el rendimiento de la lectura en L2 puede mejorar si se tiene un nivel avanzado en la lectura en L1. Del mismo modo, la comprensión lectora en L1 también puede influir en el *reading* del inglés como L2 porque muchos de los procesos cognitivos involucrados en la comprensión de la lectura son similares en ambas lenguas (Geva y Farnia, 2012).

Conjuntamente, quienes tienen dificultades en la comprensión de la lectura en L1 pueden experimentar dificultades en la comprensión de la lectura en L2 (Kieffer y Lesaux, 2012). No obstante, algunos investigadores han argumentado que la relación entre la habilidad de lectura en L1 y L2 es compleja y que la transferencia de estas habilidades no siempre ocurre de manera

directa (August y Shanahan, 2010). En lugar, la relación entre la habilidad de lectura en L1 y L2 puede medirse por factores individuales, como la motivación, la atención y la conciencia lingüística (Geva y Farnia, 2012).

Esto significa que la habilidad de lectura en la L1 puede tener un impacto significativo en la lectura en L2. Los estudiantes que tienen habilidades sólidas de lectura en L1 pueden transferir algunas de estas habilidades a la L2, mientras que aquellos que tienen dificultades en la lectura en L1 pueden enfrentar obstáculos en la comprensión de la lectura en L2. Sin embargo, la relación entre la habilidad de lectura en L1 y L2 es compleja y debe medirse por factores individuales.

#### **4.3.3. Beneficios de la lectura en el aprendizaje de una L2**

El aprendizaje de una L2 es un proceso complejo que requiere una variedad de habilidades, entre las cuales la lectura desempeña un papel fundamental. En el contexto del aprendizaje de una L2, esta acción ofrece una serie de beneficios que promueven un mayor dominio del idioma objetivo. En este apartado, exploraremos los diferentes beneficios que leer aporta al aprendizaje de una L2.

La lectura en una L2 contribuye significativamente al desarrollo del vocabulario. Al exponerse a una amplia gama de palabras en contextos auténticos, los estudiantes de L2 tienen la oportunidad de expandir su repertorio léxico. Según Krashen (1989), la lectura extensiva les permite encontrar palabras nuevas de manera repetida, lo que facilita su aprendizaje y retención. Además, leer proporciona ejemplos de uso contextualizado del vocabulario, lo que les ayuda a comprender el significado y la aplicación de las palabras en diferentes contextos.

La lectura en una L2 también mejora la comprensión lectora. A través de esta, los estudiantes de L2 desarrollan habilidades de procesamiento textual, como identificar la idea principal, inferir significados a partir del contexto y reconocer patrones lingüísticos. Grabe (2008) comenta que leer de manera frecuente y regular en una L2 aumenta la capacidad de comprensión y les permite interactuar de manera más efectiva con los textos escritos en el idioma objetivo.

Se debe mencionar también que la lectura en una L2 contribuye a la mejora de la gramática y la estructura lingüística porque, al leer textos en su L2, los alumnos se exponen a modelos gramaticales y patrones lingüísticos correctos. Según Ellis (1994), la exposición regular a estructuras gramaticales en contextos auténticos a través de la lectura ayuda a internalizar las reglas gramaticales y facilita su aplicación en la producción oral y escrita. Asimismo, proporciona ejemplos de uso adecuado del lenguaje, lo cual permite desarrollar una intuición sobre la gramática y las estructuras lingüísticas.

Leer en una L2 también permite a los estudiantes adquirir conocimientos culturales relacionados con el idioma objetivo, ya que los textos escritos en una L2 a menudo reflejan la cultura y las tradiciones de la comunidad de hablantes nativos. Foncubierta y Fonseca (2018) confirman que la lectura en L2 también puede mejorar el conocimiento y la comprensión de la cultura asociada con la lengua. Esto no solo enriquece su conocimiento cultural, sino que también mejora su competencia comunicativa en la L2.

En conclusión, la lectura en el aprendizaje de una L2 ofrece una serie de beneficios significativos. Los estudiantes de L2 pueden aprovechar al máximo estos beneficios al leer una variedad de textos auténticos y adecuados a su nivel de competencia. La lectura regular y frecuente en una L2 es esencial para un progreso sólido en el dominio del idioma objetivo.

#### **4.3.4. La lectura en los estudios de Traducción e Interpretación**

La lectura es una habilidad esencial en el campo de la Traducción e Interpretación, ya que los profesionales de esta disciplina deben ser capaces de comprender textos en un idioma de origen y transferir su significado a un idioma de destino. La lectura efectiva es fundamental para adquirir la comprensión necesaria de los textos originales y garantizar una traducción precisa y coherente. En este apartado, se explorarán los aspectos clave de esta actividad en el contexto de la Traducción e Interpretación, incluyendo las estrategias de lectura, la comprensión lectora, la lectura crítica y la importancia de la cultura y el contexto.

Según Bell (1991), las estrategias de lectura se pueden clasificar en dos categorías principales: estrategias de procesamiento global y estrategias de procesamiento detallado. Las estrategias de procesamiento global incluyen la lectura rápida y la identificación de la idea principal del texto, mientras que las estrategias de procesamiento detallado implican un análisis más minucioso de los aspectos gramaticales y léxicos del texto. Los traductores e intérpretes deben utilizar una combinación de ambas estrategias para lograr una comprensión completa del texto de origen (TO).

A su vez, la comprensión lectora es un elemento clave en el proceso de traducción e interpretación. Los traductores e intérpretes deben ser capaces de extraer información precisa del TO y comprender su significado en profundidad. Solé (1997) habla de que la comprensión lectora implica la construcción activa de significado a partir de la interacción entre el texto, el lector y el contexto. Los profesionales de este campo deben tener habilidades de inferencia para poder llenar los vacíos de información y captar el sentido implícito del TO.

Por su parte, la lectura crítica desempeña un papel importante en el proceso de traducción e interpretación, ya que permite a los profesionales evaluar y cuestionar los TO desde una perspectiva analítica. Venuti (2012) comenta que esta implica una conciencia de los aspectos culturales y políticos presentes en los textos y la capacidad de desafiar las representaciones dominantes. Los traductores e intérpretes deben adoptar una postura crítica hacia los TO y considerar el impacto que sus decisiones de traducción pueden tener en el receptor del texto.

La lectura en traducción e interpretación no puede ser considerada de manera aislada, ya que los textos están inmersos en un contexto cultural y lingüístico específico. Según Bassnett (2002), la cultura y el contexto son elementos esenciales en el proceso de traducción, ya que afectan al significado y la interpretación de los textos. Los traductores e intérpretes deben ser conscientes de las diferencias culturales y lingüísticas entre los idiomas de origen y destino, y considerar cómo estas diferencias influyen en la comprensión y traducción de los textos. Como se ha mencionado previamente, leer nos ayuda a familiarizarnos con diferentes culturas, por lo que es una parte esencial para estos profesionales.

En conclusión, la lectura juega un papel fundamental en la Traducción e Interpretación, ya que los profesionales deben ser capaces de comprender de manera precisa y completa los TO para realizar textos meta (TM) de calidad. Las estrategias de lectura, la comprensión lectora, la lectura crítica y la consideración de la cultura y el contexto son aspectos clave que los traductores e intérpretes deben tener en cuenta para realizar una traducción correcta. Al desarrollar habilidades sólidas de lectura, los profesionales pueden garantizar una transferencia de significado precisa y efectiva en el proceso de traducción e interpretación.

Los apartados tratados en este marco teórico han servido como base para la realización de la actividad, cuyas partes y resultados se explicarán a continuación, así como para familiarizarnos más con el tema y prestar más atención a los detalles.

## **5. ACTIVIDAD PRÁCTICA**

### **5.1. CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN CURRICULAR DE LA ACTIVIDAD**

Como el título indica, la propuesta se trata de una actividad para promover la lectura entre los alumnos del Grado en TeI de la Universidad de Valladolid. A pesar de los resultados del informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022*, que se han mostrado previamente, como estudiante he podido detectar la falta de interés hacia la lectura en mi promoción, a pesar de que es una destreza necesaria para nuestra profesión. Esta situación me hizo dudar si este era el caso en todo el grado, por lo que se decidió plantearla para promover la lectura entre aquellos que no tienen un hábito asentado, junto con dos cuestionarios comparables para poder analizar los hábitos de lectura en el Grado.

La decisión de realizar la actividad en inglés se debe, en primer lugar, a la línea de trabajo escogida, así como a la necesidad de mejorar los hábitos de lectura en esta lengua para perfeccionar el resto de las destrezas y, como consecuencia, ser mejores traductores e intérpretes profesionales en el futuro. No obstante, tal y como hemos visto en el marco teórico con Kieffer y Lesaux (2012), la dificultad de lectura en L1 puede dificultar la lectura en L2, especialmente si no existe el hábito de leer, por lo que es importante establecer este último antes para poder desarrollar la comprensión lectora en L2. Por este motivo, el objetivo principal es promover la lectura en ambas lenguas, lo cual beneficiará a los estudiantes de TeI, puesto que van a ser sus dos lenguas de trabajo principales.

Por otro lado, la elección de realizar una actividad se debe a mi experiencia previa en enseñanza de inglés, que me ha permitido observar la falta de comprensión lectora en esta lengua, así como a la realización de una asignatura sobre enseñanza de inglés como L2, «Teaching English as a Foreign Language», durante mi estancia Erasmus en Cardiff, en la cual obtuve el conocimiento necesario para realizar un *lesson plan* y que he podido aplicar en este trabajo. De la misma manera, también se debe a la intención de continuar con la enseñanza del inglés en el futuro.

### **5.2. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD**

#### **5.2.1. Objetivos de la actividad**

Los objetivos de esta propuesta, que se puede encontrar en el [Anexo 1](#), son varios, pero todos se han desarrollado con el beneficio del estudiante en mente, pues es este quien debe aprender de ella. No obstante, también el docente puede aprender de sus alumnos mediante la actividad, ya que le permite profundizar en sus hábitos de lectura para conocer sus necesidades específicas, además de la opinión que tienen en cuanto a leer. Esto, en definitiva, también beneficia a los estudiantes.

De esta manera, el primer objetivo que se pretende conseguir con la actividad es conocer los hábitos de lectura de los estudiantes, sus gustos y su opinión, todo esto para ser capaces de elegir una lectura obligatoria que cumpla con sus expectativas y no les suponga un esfuerzo innecesario. Además, conocer esto también puede ayudar al docente a ser consciente de las destrezas que debe reforzar en su aula.

En segundo lugar, también se busca que los alumnos aprendan sobre sus propios hábitos de lectura, haciéndoles reflexionar sobre esta, dado que, aquellos que no lo hagan a menudo, no estarán acostumbrados a pensar sobre este tema. Esto los puede llevar a preguntarse a sí mismos, autoreflexionar y encontrar nuevas ambiciones en cuanto a la lectura.

Similar al anterior, también se pretende informarlos sobre los beneficios de los que podrían disfrutar si leyeran. A pesar de que estos beneficios los hemos escuchado varias veces durante nuestro recorrido académico, pocas veces nos paramos a reflexionar sobre ellos y tendemos a olvidarlos, por lo que leerlos de nuevo y reflexionar sobre ellos puede ayudarnos a encontrar un nuevo motivo para leer.

Por otra parte, es difícil comenzar un hábito desde cero y mantenerlo. Por este motivo, otro de los objetivos de la actividad es facilitarles esta tarea proporcionándoles consejos y recursos para comenzar a leer y crear el hábito de manera más amena.

Por último, y como se ha mencionado en la sección anterior, el objetivo principal es promover la lectura entre los alumnos para poder ser mejores profesionales en un futuro, pero también para su propio entretenimiento y crecimiento.

### **5.2.2. Temporalización y carga de trabajo**

Esta actividad se trata de un ejercicio de cinco partes que se puede realizar en 30 minutos. El motivo tras su brevedad es evitar la saturación del estudiante, puesto que se trata de un tema que les puede causar desinterés. Es por esto también que la carga de trabajo es baja y está compuesta por cuatro partes de comprensión, tanto oral como escrita, y solo una de producción.

No obstante, si la persona que está realizando la actividad está interesada y quiere comenzar a trabajar en sus hábitos de lectura, se le proporciona material adicional para trabajar en casa con una duración de 20 minutos más, sin contar la lectura del libro recomendado por el cuestionario ni la de las cuentas de Instagram y Twitter sugeridas. Si se tienen en cuenta estas últimas, la duración puede alargarse dependiendo de cuánto tarde cada uno en leerlas.

El motivo por el que la duración es de 30 minutos, además de lo mencionado anteriormente, es porque la actividad se ha realizado fuera del horario escolar y, por ende, no era necesario completar los 50 minutos que dura una clase en la universidad. Asimismo, al haber sido realizada con alumnos voluntarios, la duración era un factor decisivo en el número de estudiantes disponibles. Si se decidiese realizarla durante el horario escolar, existen dos opciones para completar los 50 minutos: en primer lugar, realizar tanto la parte obligatoria como la opcional, lo cual sumaría un total de 50 minutos; o, por otro lado, realizar un ejercicio a raíz de la reflexión que han llevado a cabo los alumnos, como un debate.

### **5.2.3. Contenidos**

En cuanto a los contenidos de la actividad, como hemos establecido en el punto anterior, se pueden dividir en cinco partes:

1. Un primer cuestionario, que encontramos en el [Anexo 2](#), para conocer los hábitos de lectura de los estudiantes.
2. Un video de una TED Talk sobre un caso real de creación de hábitos de lectura a partir de una lectura obligatoria.
3. Un artículo corto y conciso sobre sus beneficios.
4. Una serie de preguntas para reflexionar sobre el material previo.

5. Un último cuestionario, disponible en el [Anexo 3](#), para comprobar si se proponen cambiar sus hábitos de lectura tras haberla realizado.

El contenido está pensado de manera que reflexionen sobre sus hábitos de lectura y sobre la lectura en sí, con material auténtico con el que se puedan sentir identificados.

#### **5.2.4. Metodología y desarrollo de la actividad**

Antes de comenzar el desarrollo de la actividad, era necesario consultar las tareas de lectura que ya habíamos realizado en las asignaturas de Lengua B, así como otras actividades de fuentes como Cambridge u Oxford, para poder realizar un ejercicio útil influenciado por otros que ya se habían utilizado. Asimismo, también se tuvo en cuenta lo aprendido en el marco teórico, especialmente en el apartado sobre las estrategias de motivación para la lectura.

Para comenzar, encontramos el primer cuestionario, que se puede observar en la primera parte de la actividad en el [Anexo 1](#). Para la realización del cuestionario fue necesario informarnos sobre las características específicas detrás de la creación de cuestionarios, para lo que se utilizaron los recursos proporcionados por la tutora (Gómez, 2004). Tras leer este documento, el primer paso era buscar un título conciso que dejase ver la finalidad del cuestionario, para el que se escogió [HÁBITOS DE LECTURA](#). Sin embargo, es importante también incluir una breve descripción que informe sobre esta finalidad; en este caso, no era necesaria una explicación extensa, pues se realizó de manera presencial, por lo que se pudo explicar la actividad y su finalidad, o telemática, con una explicación previa y asistencia a distancia durante la implementación. Si se realiza de manera telemática y sin explicación ni asistencia, es necesario incluir una descripción más detallada.

No obstante, la parte más importante del cuestionario son las preguntas, por lo que hay que tener en mente siempre el objetivo del cuestionario para evitar preguntas innecesarias o que puedan suponer un problema más adelante. A continuación se explicarán las preguntas de manera detallada:

1. «¿En qué curso estás?»: se trata de una pregunta cerrada y su necesidad está clara, dado que, al tratarse del mismo cuestionario para todo el grado, tiene que existir una manera de diferenciar entre cursos para saber el número de participantes de cada uno.
2. «¿Con qué frecuencia lees?»: nuevamente, se trata de una pregunta cerrada en la que se ha utilizado la escala Likert, con la que los alumnos ya están familiarizados. En esta, el 1 es «nada» y el 5 es «todos los días». Esta pregunta es de gran importancia al marcar el porcentaje de lectores y no lectores.
3. «¿Cuánto tiempo dedicas a leer cuando lo haces?»: además de preguntar sobre la frecuencia con la que leen los alumnos, también era relevante averiguar cuánto tiempo dedican a la lectura cuando lo hacen, pues algunos pueden leer dos veces por semana y dedicar 2 horas, mientras que otros pueden dedicar 30 minutos al día, de ahí la importancia de esta pregunta cerrada. En este caso, se decidió utilizar una pregunta de elección múltiple, en vez de la escala Likert, para dejar claros los intervalos.
4. «¿En qué formato lees habitualmente?»: la disponibilidad de formatos de lectura en la actualidad es cada vez mayor, pero se pueden considerar las redes sociales, libros, artículos y cómics como las más comunes. Para poder adecuar la lectura

al estudiante y motivarle a mejorar sus hábitos de lectura es necesario saber qué formato lee más a menudo, lo cual averiguamos con esta pregunta cerrada de elección múltiple.

5. «¿Qué medio utilizas para leer?»: según los resultados del informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022*, la mayoría de las personas en España aún prefieren leer en papel, pero la preferencia por los medios electrónicos va en aumento. Por este motivo, se considera necesario averiguar qué método prefieren para poder acomodarnos a sus preferencias. Se han utilizado los medios que constan en el informe mencionado previamente y se trata, de nuevo, de una pregunta cerrada de elección múltiple.
6. «¿Qué género literario prefieres?»: se trata de una pregunta cerrada de elección múltiple, que tiene como opciones los tres géneros literarios principales, que son la ficción, la no ficción y la poesía. Es de gran importancia conocer el género literario que más les atraiga para hacer recomendaciones que les motiven a leer y no causen el efecto contrario.
7. «Si lees, ¿qué te motiva a hacerlo?»: esta pregunta, cerrada y de elección múltiple, es esencial para conocer los hábitos de lectura de cada estudiante en profundidad, dado que, dependiendo de la motivación, se debe recomendar una lectura u otra.
8. «Si NO lees, ¿por qué motivo no lo haces?»: de la misma manera que la pregunta anterior, si descubrimos qué está frenando la mejora de sus hábitos de lectura, hay más posibilidades de encontrar una manera de intentar combatirlo. Para ello, se han utilizado los motivos que se encuentran en el informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022*, que son los más comunes, y se ha dejado la pregunta abierta por si alguien tuviera otro motivo.
9. «¿Lees en inglés?»: esta pregunta, cerrada y dicotómica, era necesaria en este cuestionario al tratarse del Grado en TeI, pues, como se ha mencionado en el marco teórico, leer en inglés favorece en muchas maneras a la adquisición y mejora de la L2.
10. «Si la respuesta es sí, ¿por qué?»: similar a la pregunta sobre la motivación a la lectura, es importante averiguar con esta pregunta abierta qué les motiva a leer en inglés para poder recomendar lecturas que se ajusten a sus necesidades.
11. «¿Qué te gustaría mejorar en cuanto a tus hábitos de lectura?»: en muchas ocasiones, los estudiantes tienen el deseo de mejorar sus hábitos de lectura, pero no saben cómo hacerlo o no tienen la motivación suficiente, por lo que descubrir qué quieren mejorar ayudaría a marcar objetivos concretos. En esta pregunta se han dado opciones, pero también se ha dejado abierta para quién tenga otros puntos a mejorar.
12. «Del 1 al 5, ¿cómo de probable crees que es que mejores tus hábitos de lectura en un futuro cercano?»: finalmente, esta pregunta, que es cerrada y utiliza de nuevo la escala Likert, sirve para conocer la utilidad de la actividad que van a realizar al compararla con las respuestas del segundo cuestionario.

La mayoría de las preguntas se dejaron cerradas para facilitar la atención del alumno y evitar que se hiciese más largo de lo necesario. Asimismo, se descartó preguntar sobre el género,

ya que la mayoría de los encuestados eran mujeres, así como sobre la edad, pues los alumnos suelen tener la misma edad en cada curso y, en lo que a la encuesta se refiere, no resultaban preguntas relevantes.

Pasando al vídeo escogido, disponible [aquí](#), este se trata de una TED Talk juvenil en inglés, en el que la oradora es una chica de Latinoamérica que cuenta su experiencia con la lectura, específicamente con la obligatoria. Para elegir esta charla tuve que ver varias<sup>1</sup> sobre el tema, todas con matices, duraciones y oradores diversos. Tras haber encontrado las que más se ceñían a los objetivos de la actividad, era necesario analizar cuál resultaría más cercana y entretenida para los estudiantes de Traducción e Interpretación, especialmente para aquellos que no perciben la lectura como algo importante en su vida. Asimismo, se intentó buscar que fuera en inglés para reforzar la relación positiva entre este idioma y la lectura, así como para que se pudiera aplicar en un contexto de docencia del inglés. Teniendo en cuenta estos puntos, la mejor elección era el vídeo escogido, pues se trataba de una chica joven, cercana en edad al público objetivo de la actividad, y la duración no era excesivamente larga, por lo que no debería resultar muy aburrida o tediosa. Finalmente, la experiencia personal de la oradora y sus consejos para crear buenos hábitos de lectura pueden resultar muy útiles para aquellas personas que quieran empezar, pero no sepan cómo.

A continuación encontramos un texto sobre los beneficios de la lectura, que se trata de un artículo publicado por una empresa de seguros de vida estadounidense llamada Rocky Mountain Health Plans y se puede encontrar [aquí](#). Después de leer una serie de blogs, publicaciones, artículos y más, se consideró este como el más conciso y claro, puesto que está organizado con subtítulos enumerados que explican brevemente cada beneficio. Además, dado que los niveles de comprensión lectora en inglés pueden ser diferentes dependiendo del curso, se intentó buscar un texto que no resultase muy complicado. Por último, al final de la publicación se encuentran una serie de consejos para crear el hábito de lectura, lo cual se consideró muy útil, nuevamente, para aquellos que quieran comenzar y no sepan por dónde.

Seguidamente, se decidieron una serie de preguntas que indujeran la autoreflexión sobre el vídeo y el artículo. Con un total de cinco preguntas, se trató de dejar al estudiante espacio para dar su opinión y pensar sobre la lectura en su vida.

Para finalizar, encontramos el segundo cuestionario, llamado [FUTUROS HÁBITOS DE LECTURA](#), que está compuesto por preguntas comparables con las del primero, para poder analizar la efectividad de la actividad. Por este motivo, no existen cambios en la justificación y explicación de las preguntas, dado que el único cambio se aprecia en la formulación de estas. La mayor diferencia en el segundo cuestionario es que no se han realizado las preguntas 8 y 10, al no ser comparables, y se han añadido dos preguntas de retroalimentación sobre la actividad en sí. Estas preguntas, que sí requieren explicación, son las siguientes:

1. «¿Cómo de útil crees que ha sido esta actividad?»: con esta pregunta cerrada, en la que se utiliza la escala Likert, se busca observar la opinión de los estudiantes en cuanto a la efectividad, puesto que su opinión es la más importante.
2. «¿Mejorarías algo de la actividad?»: la intención con esta pregunta abierta es dar la posibilidad de expresar su opinión en cuanto a posibles mejoras futuras del ejercicio.

---

<sup>1</sup> Algunas posibilidades eran: [Why reading matters](#) o [The Benefits of Reading](#).

En la segunda página de la actividad, que encontramos en el [Anexo 1](#), también encontramos el material adicional, que es opcional, y el cual explicaremos en el apartado llamado por su nombre más adelante.

Al hablar del desarrollo, se deben mencionar también las elecciones de diseño, las cuales se han tomado teniendo en cuenta algunos criterios. Estos son, principalmente, que sea atractiva a la vista y no genere rechazo, que esté organizada de manera clara para que no suponga ningún tipo de confusión y que sea interactiva.

En cuanto al primer criterio, se decidió decorar los bordes, así como el título, y poner el fondo de color, en vez de dejarlo en blanco. Asimismo, se colocaron imágenes a lo largo del documento para crear dinamismo y romper con el esquema. Se intentó que estas imágenes estuvieran relacionadas con la lectura para motivar al estudiante. No obstante, se trató de no cargar demasiado el documento con decoración, pues esto puede suponer el efecto contrario al deseado.

Por otro lado, se organizó, ante todo, por apartados que dividen cada parte de la actividad. El motivo tras esto es fraccionar la tarea para que quien la realice no sienta agobio al ver las partes a realizar sin organización. Además, se marcaron los títulos de los apartados en negrita para que no hubiera duda, mientras que las preguntas de la cuarta parte se subrayaron para que quedase claro que se trataba de una parte diferente al resto y, al mismo tiempo, marcar su importancia. El apartado de material adicional, que es opcional, se intentó poner en una página aparte para que el estudiante lo viera como una tarea diferente y quedase claro que era opcional.

Por último, se trató de hacer la actividad interactiva para que los alumnos no tuvieran que mirar siempre el mismo documento y no les pareciera pesado. Para conseguir este objetivo, se incluyeron los cuestionarios con enlaces, así como el vídeo y el artículo, y se incluyó material adicional externo para hacerla más dinámica, como los cuestionarios finales para elegir un libro o los artículos para continuar la lectura. Aquellos que la realizaron de manera presencial, rompieron aún más con la esquematización al presenciar el vídeo en la pantalla del proyector.

Como estudiante, se ha considerado oportuno intentar llevar a cabo una actividad concisa, clara y breve para que no suponga una carga excesiva a quién la realice y, de esta manera, poder conseguir el objetivo principal de este trabajo.

### **5.2.5. Recursos y materiales necesarios**

Para la realización de esta actividad, lo único necesario era que cada alumno dispusiera de su propio dispositivo móvil con conexión a internet, ya que se les proporcionó por correo electrónico.

En cuanto a los siguientes materiales, no todos son necesarios, si no que se necesitarán unos u otros dependiendo de cómo se decida realizar la implementación. Al estar diseñada para poderse realizar de manera presencial o telemática, será necesario reservar un aula en caso de querer hacerla en persona. En esta aula deberá haber un ordenador, un proyector y unos altavoces para poder reproducir el vídeo. No obstante, si se decide que cada alumno lo vea en su ordenador, serán necesarios auriculares para poder hacerlo de manera individual.

Por otra parte, si se quiere realizar de manera telemática, el único material necesario para el docente será un ordenador desde donde poder compartir el documento, así como un recurso para poder compartirlo, como puede ser Drive o OneDrive; en mi caso, escogí compartirlo por correo electrónico, ya que resultaba la manera más profesional, útil y rápida.

Finalmente, es necesario en sí el documento de la actividad, disponible en el [Anexo 1](#), para poder llevarla a cabo.

El motivo por el que se han intentado utilizar pocos recursos y materiales es para simplificar el ejercicio y no hacerlo demasiado complicado, ni para los estudiantes ni para el docente.

### **5.2.6. Materiales de apoyo y tareas adicionales voluntarias**

Dado que se trata de un ejercicio para promover la lectura, incluir material de apoyo y tareas voluntarias es una buena forma de dar pie a este hábito sin tener que leer un libro entero. Por este motivo, se ha decidido incluir tres tipos de material adicional:

1. Dos cuestionarios interactivos para elegir cuál podría ser su próxima lectura, que encontramos en [Book Riot](#) y en [Penguin Random House](#).
2. Dos artículos más sobre la lectura y sus hábitos, disponibles en [healthline](#) y [Medium](#).
3. Y, por último, puesto que la mayoría de los estudiantes ya están familiarizados con las redes sociales y son más propensos a usarlas que a leer libros, dos recursos de lectura, uno en [Instagram](#) y otro en [Twitter](#). En el primero, encontramos la cuenta de una escritora e ilustradora, Kate Gavino, que cuelga frases de diferentes escritores y, por otro lado, está la cuenta llamada *A Small Fiction*, en la que se cuelgan tuits con versos cortos.

Para introducir estos materiales, que suelen dejarse de lado al ser opcionales, se ha optado por utilizar un lenguaje más cercano e irónico, como por ejemplo en «Some additional reading you can do about, you know... reading!». De esta manera, los estudiantes pueden sentirse más reflejados y, por consecuencia, más dispuestos a utilizar el material adicional. La formulación de estos enunciados se consideró importante por este motivo, además de organizarlos de manera clara, para que se pudieran localizar fácilmente.

Este apartado es de gran importancia, dado que, si se consigue la finalidad del ejercicio, el material adicional puede suponer el cambio entre crear el hábito o no, al proporcionar una manera de comenzar.

## **5.3. PRUEBA PILOTO**

Previamente a la implementación de la actividad, se realizó una prueba piloto de los cuestionarios con dos estudiantes de Traducción e Interpretación utilizando el *think aloud protocol*. Según Nielsen (2012, como se citó en Lacalle, 2012), este protocolo se trata de una prueba en la que el participante piensa en voz alta a la vez que utiliza un sistema, en este caso los cuestionarios. El objetivo al utilizar este protocolo era comprobar que no hubiera ambigüedad en ninguna de las preguntas y se entendieran en caso de realizar la implementación sin docente presencial.

Para llevarlo a cabo, se les pidió a estos alumnos de TeI que realizaran los cuestionarios y expresaran en voz alta sus pensamientos sobre cada pregunta. Gracias a estos comentarios se realizaron una serie de cambios en los cuestionarios que supusieron una mejora para la actividad en conjunto. Los cambios en el primer cuestionario fueron los siguientes:

- Ambos estudiantes sintieron confusión en la pregunta 4 «¿En qué formato lees habitualmente?», formulada previamente como «¿Qué contenido sueles leer». Ambos comprendieron *contenido* como género literario, por lo que la pregunta no les resultaba suficientemente clara. Por este motivo se decidió usar *formato* en

vez de *contenido*. Este cambio también se dio en el segundo cuestionario al utilizar el mismo término.

- Otro cambio sugerido por ambos estudiantes fue en las respuestas de la pregunta «Si lees, ¿qué te motiva a hacerlo?», una de las cuales era «Relajación». Los estudiantes comentaron que esta respuesta les recordaba más a yoga o técnicas de relajación que a la lectura, por lo que se decidió cambiarla por «Para conciliar el sueño», que era la intención de la respuesta inicial.
- En este caso, uno de los estudiantes mencionó que no comprendía a qué se refería la respuesta «Motivos de salud» en la pregunta «Si NO lees, ¿por qué motivo no lo haces?». Al haber sacado estos motivos del informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022*, se decidió utilizar el motivo original completo, que era «Motivos de vista, salud», para aclarar cualquier duda.
- El último cambio realizado en el primer cuestionario fue la posición de la pregunta «¿Lees en inglés?», que originariamente se encontraba en la posición 7, pero se cambió a la 9 al considerarse confusa en la anterior.

Por su parte, en el segundo cuestionario constan estos cambios:

- En la pregunta «Tras realizar la actividad, ¿con qué frecuencia crees que vas a leer?», previamente formulada como «Tras realizar la actividad, ¿con qué frecuencia te comprometerías a leer?», ambos estudiantes mencionaron sentirse presionados por el uso del verbo *comprometerse*, por lo que se decidió cambiarlo por *creer*, que expresa el mismo significado de una manera menos directa.
- Nuevamente, en la pregunta «Si quisieras leer más a partir de ahora, ¿por qué sería?» se había utilizado la expresión *estar dispuesto* en lugar de *quisieras*. El cambio se debe al mismo comentario que en el punto anterior: supone demasiado compromiso y tiene el efecto contrario a lo que busca la actividad.
- Por último, a ambos estudiantes les surgió la duda de a qué se refería la última pregunta de este cuestionario, pues originalmente solo decía «¿Mejorarías algo?». Por este motivo se añadió «de la actividad» para que no se dieran ambigüedades.

Esta prueba piloto fue una parte decisiva de la realización de los cuestionarios, pues eliminó cualquier tipo de ambigüedad que pudiera surgir a la hora de la implementación. No obstante, al haberla realizado con dos personas, se debe tener en cuenta que otras podrían haber tenido opiniones o dudas distintas. Aún con esto, los cambios realizados fueron útiles y supusieron menos confusión para el resto de los estudiantes, además de que no se observó ningún comentario en relación con el resto de la actividad, que se implementó con estos estudiantes.

## 5.4. IMPLEMENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD

La actividad en cuestión se realizó con alumnos de los cuatro cursos del Grado en TeI; en total cuenta con la participación de 40 de ellos: 10 de primero, 10 de segundo, 8 de tercero y 12 de cuarto. El motivo por el que hay un menor número de participantes en el tercer curso se debe a que el número de estudiantes en la universidad también es menor, al encontrarse algunos de Erasmus, lo cual se ha intentado compensar con dos de cuarto.

A la hora de la implementación, surgieron una serie de obstáculos por diferentes motivos. En primer lugar, al tener que realizar la actividad con todos los cursos del grado, era necesario

contactar con ellos y buscar a gente que estuviera dispuesta a realizarla. Esto resultó difícil al principio por la falta de participación, por lo que se necesitaba una solución. Para solucionar este problema, se decidió adaptar el ejercicio de manera que se pudiera hacer en modalidad presencial o telemática. Asimismo, no todos los alumnos disponían de las mismas horas para realizarla en persona, por lo que se tuvieron que dividir en grupos por cursos, que la realizaron en días diferentes. Para contactar con los alumnos, se utilizaron diferentes métodos, pues algunos se reunieron en persona, mientras que a otros se les contactó por WhatsApp, mediante un grupo común de todo el Grado.

En cuanto a la modalidad presencial, el primer paso para poder implementar la actividad era concretar una fecha y hora. Una vez hecho esto, y como se ha comentado con anterioridad, era necesario reservar un aula e informar a los estudiantes de esta. Llegado el día, antes de comenzar, se realizó una presentación entre alumnos y la persona responsable de la actividad, en este caso yo, al no haber docente, y, a continuación, se explicó el procedimiento. Se preguntaron dudas antes de comenzar y durante el proceso. Se aseguró que todos hubieran realizado el primer cuestionario y, al acabar, se proyectó la TED Talk para que tomaran notas y, seguidamente, cada uno leyó el artículo en su ordenador y subrayó las partes que consideraron más importantes. Al finalizar estos pasos, respondieron las preguntas sobre el material que acababan de visualizar y, posteriormente, mandaron las respuestas por correo electrónico. Por último, realizaron el cuestionario final. Algunos decidieron utilizar algún material adicional, mientras que otros no. En total hubo tres grupos presenciales: uno el día 23 de mayo, de 5 personas, otro el día 24 de mayo, de 8 personas, y uno el 25 de mayo, de 5 personas. Cabe mencionar que se optó por no utilizar un cuestionario en papel y, en cambio, utilizar Google Forms, para así reunir todas las respuestas en un mismo lugar, además de para que las gráficas se realizaran de manera automática.

Por otra parte, se encuentra la modalidad telemática, que es por la que optaron la mayoría de los alumnos. Para poder implementar la actividad de esta manera, el primer paso era contactar con los estudiantes para poder compartir el documento, que en este caso se hizo por correo electrónico. Se les proporcionó una explicación escrita y, durante la realización, la misma persona responsable estaba disponible mediante correo electrónico para cualquier duda que pudiera surgir. Esta modalidad no difiere mucho de la anterior en cuanto a los pasos a seguir, el mayor cambio se encuentra en que el vídeo ya no se tiene que proyectar, si no que, como sucede con el artículo, cada alumno debe visualizarlo de manera individual en su propio dispositivo. En este caso encontramos otros 3 grupos: dos el 22 de mayo, uno de 8 personas y otro de 6, y uno el 24 de mayo, de 8 personas.

La actividad no tomó más de 30 minutos en ningún caso, a excepción de un grupo presencial que decidió realizar los cuestionarios de la parte de material adicional. A su vez, los grupos presenciales realizaron la actividad en aulas del Campus Universitario Duques de Soria, mientras que aquellas personas que decidieron hacerla de manera telemática la realizaron desde diferentes lugares.

La parte más difícil de la implementación fue conseguir una muestra representativa suficiente de cada curso que quisiera realizar el ejercicio de manera voluntaria, lo que solventamos implementándola también de manera telemática. No obstante, una vez superado este obstáculo, la implementación en sí se intentó mantener de forma sencilla, tanto como para docente como para estudiantes, al ser un tema que no suele ser fácil de tratar.

## 5.5. RESULTADOS Y VALORACIONES DE LA EXPERIENCIA

Para poder comprobar la efectividad de la actividad se decidió realizar dos cuestionarios comparables, con una muestra de 40 estudiantes. El primer cuestionario, *HÁBITOS DE LECTURA*, tiene como objetivo conocer los hábitos de lectura de los alumnos del Grado en TeI previamente a la actividad; por otro lado, el segundo cuestionario, *FUTUROS HÁBITOS DE LECTURA*, pretende comprobar si la actividad ha afectado la opinión de los estudiantes al comparar los resultados con el primero. Así pues, en este apartado se desarrollarán dichos resultados para comprobar, por una parte, nuestra hipótesis de que los alumnos de este Grado no leen frecuentemente, por otra, si el ejercicio ha resultado útil para cambiar esto y, finalmente, para conocer sus hábitos, preferencias y necesidades. Los resultados al completo de ambas encuestas se pueden encontrar en el [Anexo 4](#).

De esta manera, podemos considerar los resultados de la segunda pregunta, «¿Con qué frecuencia lees?», para comprobar si nuestra hipótesis es cierta:

¿Con qué frecuencia lees?  
40 respuestas

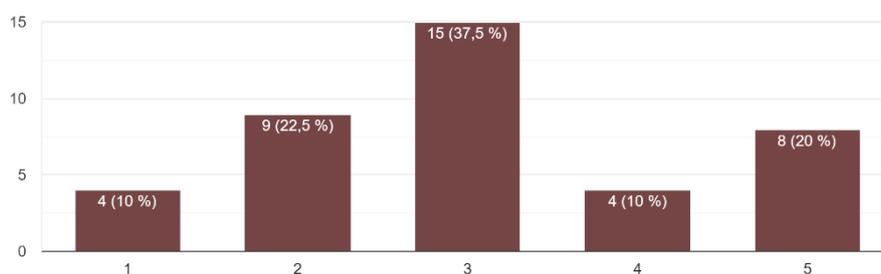


Ilustración 1. Resultados de la segunda pregunta del primer cuestionario

Como se puede apreciar en la imagen, la mayoría de los resultados se concentran en el punto medio entre 1 (nunca) y 5 (todos los días), con un 37,5 %, lo cual supondría que una parte significativa de los estudiantes lee con cierta frecuencia. Por su parte, encontramos un 20 % en el punto 5, que comprende un porcentaje bajo que dedica tiempo a leer diariamente, aunque el porcentaje que no lee nunca también es bajo, con un 10 %. Si tenemos en cuenta estos resultados, se puede ver que la frecuencia de lectura entre los alumnos del Grado tiene margen de mejora, lo cual demuestra nuestra hipótesis.

Asimismo, encontramos en los resultados de la pregunta comparable de la segunda encuesta «Tras realizar la actividad, ¿con qué frecuencia crees que vas a leer?», que la mayoría están dispuestos a leer con más frecuencia, con un 67,5 % entre los puntos 4 y 5 y tan solo un 10 % entre el 1 y 2.

Tras realizar la actividad, ¿con qué frecuencia crees que vas a leer?  
40 respuestas

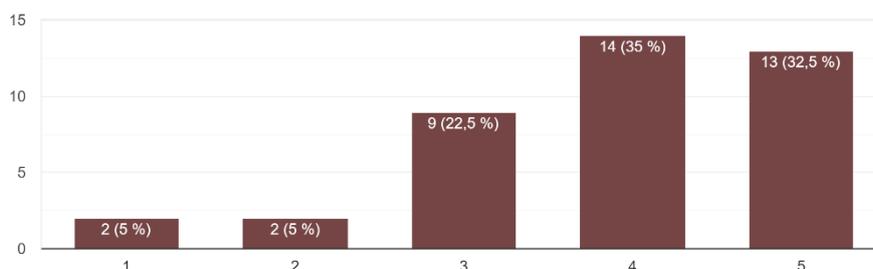


Ilustración 2. Resultados de la segunda pregunta del segundo cuestionario

No obstante, a pesar de no leer frecuentemente, se demuestra con la segunda pregunta que, cuando leen, la mayoría dedica entre 30 minutos y 2 horas. Como se ha mencionado previamente, es posible que algunos lean con más frecuencia, pero lean durante menos tiempo, mientras que otros pueden leer con menos frecuencia, pero dedicarle más tiempo. Se puede destacar de la pregunta comparable en el segundo cuestionario que ha aumentado el número de estudiantes que están dispuestos a dedicar más de 2 horas.

En lo que respecta al formato de lectura, en el primer cuestionario una parte importante demuestra mayor interés por los libros, con un 60 %, y otra por las redes sociales, con un 32,5 %. Sin embargo, a pesar de la familiaridad que suponen las redes sociales para la mayoría de los jóvenes, en la segunda encuesta se encuentra en la pregunta comparable, «Si se te proporciona una lectura, ¿qué formato elegirías?», una mayoría indudable hacia los libros, con un 85 %.

Pasando a la quinta pregunta, «¿Qué medio utilizas para leer?», los resultados son los esperados en cuanto a la mayoría del papel, con un 57,5 %, pero sorprende que el segundo puesto lo ocupe el teléfono móvil, con un 25 %, puesto que hemos observado en el informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022* que este se posiciona en el último puesto de lectura digital. En comparación, el segundo cuestionario muestra que en la pregunta «¿En qué medio estarías más dispuesto a leer a partir de ahora?» ha habido un aumento importante de la preferencia por el papel, con un 75 %.

Los resultados en cuanto al género literario, en la sexta pregunta, se mantienen similares en ambos cuestionarios, con la mayoría decantándose por la ficción en primer puesto, con gran ventaja, y la no ficción en segundo. Esto es muy relevante, pues dicta qué género literario interesa más a los estudiantes.

Las respuestas en la séptima pregunta varían de manera significativa entre el primer cuestionario y el segundo. En el primero, gran parte responden a la pregunta «Si lees, ¿qué te motiva a hacerlo?» con «Ocio», que constituye un 76,9 % de los votos, mientras que solo un 12,8 % se deciden por «Desarrollo personal». Podemos comprobar en el segundo cuestionario que, tras la realización de la actividad, la respuesta «Ocio» obtiene un 42,5 % y «Desarrollo personal» aumenta hasta un 37,5 %. Esto podría ser un indicio de que han reflexionado sobre los beneficios de la lectura.

En el caso de la octava pregunta del primer cuestionario, no existe una comparable en el segundo, ya que la finalidad de esta pregunta es averiguar el motivo por el que no leen. Como se ha comentado previamente, se han utilizado los motivos que se encuentran en el informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022*, pero los resultados difieren. Tanto la falta de interés como de tiempo han obtenido un 37,5 % de los votos, mientras que, en el informe, la mayoría la ocupa la falta de tiempo y en segundo lugar se encuentra «Prefiere emplear su tiempo libre en otros entretenimientos»; en nuestro cuestionario, este motivo ha acumulado un 18,8 % de votos y ocupa el tercer puesto. Así pues, esta diferencia entre el informe y el cuestionario, en referencia a la falta de interés, demuestra la necesidad de promover la lectura entre estos estudiantes.

Sobre la pregunta «¿Lees en inglés?», podemos comentar que, en el primer cuestionario, ya encontramos una parte importante que lo hace, con un 70 %. Aun así, se puede visualizar un aumento en el segundo cuestionario, con un 90 % que intentarán leer en inglés tras la actividad.

Nuevamente, encontramos una pregunta relacionada con la anterior que no tiene comparable en el segundo cuestionario: «Si la respuesta es sí, ¿por qué?». En este caso, la mayoría

sigue opinando que lo hacen por ocio, que cuenta con un 60,7 %, y tan solo un 25 % lo hace por aprendizaje. Sin embargo, al tratarse de una pregunta abierta, pues existía la opción de escribir su propio motivo, cabe añadir que varias personas han comentado el mismo motivo: las malas traducciones al español o la falta de estas.

Llegando a la penúltima pregunta, encontramos que los resultados sobre qué les gustaría mejorar en cuanto a sus hábitos de lectura, antes y después de la actividad, están más divididos entre las opciones. El primer puesto lo ocupa «Leer con más frecuencia» en ambos cuestionarios, con 57,5 % en el primero y 50 % en el segundo. Este cambio en el porcentaje se debe a que, tras la actividad, los estudiantes muestran más interés por otras respuestas, como se puede observar al comprobar los resultados de «Leer más variedad de géneros literarios», que pasa de un 20 % a un 22,5 %, y en «Leer más en otros idiomas», de un 17,5 % a un 25 %. Esto podría significar que los estudiantes han encontrado la motivación para leer más géneros o en más idiomas, en lugar de simplemente con más frecuencia. Además, cabe mencionar que la opción «Nada» es la menos votada en ambos casos.

Finalmente, en la última pregunta «Del 1 al 5, ¿cómo de probable crees que es que mejores tus hábitos de lectura en un futuro cercano?», podemos observar en el primer cuestionario que la mayoría de los votos se acumulan en el centro, con un 35 %, y solo un 17,5 % se posicionan en el 5. En el segundo cuestionario, aunque no se observan grandes cambios, sí se puede comprobar que la mayoría se posicionan entre el 4 y el 5, con un 57,5 % entre los dos.

En el segundo cuestionario se encuentran dos preguntas más, cuya finalidad era obtener retroalimentación sobre la actividad en sí para mejoras futuras y, sobre todo, para conocer la opinión de los estudiantes. En la pregunta «¿Cómo de útil crees que ha sido esta actividad?», los resultados se muestran positivos con una mayoría de ellos, un 52,5 %, que votan la puntuación máxima. No obstante, el 20 % de votaciones recogidas entre los puestos 2 y 3, demuestran que hay margen de mejora. Por último, en la pregunta «¿Mejorarías algo de la actividad?», 13 personas han respondido. De las 13, 11 opinan que no cambiarían nada, pero 2 hacen propuestas de mejora: por un lado, una persona considera que se podría ampliar el público del ejercicio para incluir a quienes ya disfrutan leyendo y, por otro, a la segunda persona le gustaría que se propusieran más libros como opciones para iniciar un hábito de lectura.

Las respuestas de cada curso se tuvieron que analizar a mano, pero no se encontró ninguna diferencia significativa entre ellos, por lo que se prefirió tratar a los estudiantes como un conjunto para no incluir resultados repetitivos sobre cada uno.

Tras analizar los resultados de los cuestionarios, se ha demostrado que la actividad ha resultado efectiva con la muestra escogida. No obstante, esta muestra es reducida comparada con el número de alumnos del Grado, por lo que se consideraría interesante realizarla con un grupo más amplio para conseguir resultados más fiables. Asimismo, podría ser útil incluir un apartado más interactivo, como un debate, para que los alumnos que ya disfruten de la lectura tengan una participación más activa, teniendo en cuenta así el comentario de retroalimentación del estudiante mencionado anteriormente. Esto también ayudaría a que reflexionen sobre la lectura, al escuchar las opiniones de sus compañeros y compartir las suyas propias. Finalmente incluyendo la sugerencia del otro estudiante, sería útil proporcionar más material adicional específico sobre libros, como podría ser una lista de libros de diferentes géneros disponibles en la biblioteca de la Universidad de Valladolid o páginas legales de lectura digital, como BookRix o Wattpad.

## 6. CONCLUSIONES

La realización del marco teórico y de la actividad práctica, así como la implementación de esta y la relación entre ambos, nos han permitido llegar a una serie de conclusiones sobre este TFG, que expondremos a continuación.

Como se puede apreciar por los apartados principales del marco teórico, se ha indagado sobre la enseñanza y aprendizaje de idiomas, la lectura y la lectura en L2. Según muestra Martín (2009), ha quedado expuesta la falta de un método ideal de enseñanza de idiomas, a pesar de la evolución que han sufrido estos métodos durante los años, por lo que se evidencia la necesidad de seguir investigando sobre este tema. Además, en el apartado 4.2. «La lectura», se ha hecho hincapié en ciertos puntos que exponen la importancia de esta, así como los resultados positivos que exhibe el informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022* sobre la lectura entre jóvenes y como esto difiere de lo que se comenta en la actualidad. De manera similar, en el apartado 4.3. «La lectura en L2», se ha comentado sobre la enseñanza de la destreza de *reading*, el efecto que la lectura en L1 tiene en la lectura en L2 y la importancia que esta acción tiene en la adquisición de L2 y en los estudios de Traducción e Interpretación. En estos apartados se ven reflejados los objetivos del trabajo comentados con anterioridad.

Lo aprendido tras la realización del marco teórico se ha utilizado para realizar una actividad que se ajuste a los estudiantes del Grado en TeI de la Universidad de Valladolid y que promueva la lectura entre estos, dados los beneficios que se han expuesto en el marco teórico y que afectan a la vida tanto académica como personal. Asimismo, esta actividad se ha realizado con los objetivos mencionados en el apartado de «Actividad práctica» en mente y se ha conseguido cumplir con ellos en su totalidad.

Como se ha podido comprobar con la exhibición y análisis de los resultados, la finalidad de este trabajo, que era promover la lectura entre los alumnos del Grado en TeI de la Universidad de Valladolid, se ha visto cumplida. No obstante, se ha concluido que la muestra debería ser más amplia para obtener resultados más fiables.

Cabe añadir que se ha utilizado la experiencia personal como estudiante del Grado que lee con frecuencia, en L1 y L2, para realizar una actividad que resulte útil para los alumnos que no se encuentren en este caso. De la misma manera, se ha utilizado la experiencia personal en el campo de la enseñanza y se han consultado otras estrategias de animación a la lectura para desarrollar una actividad que, aunque tenga margen de mejora, sirva su propósito.

Para finalizar con las conclusiones, es necesario remarcar la necesidad de continuar con la investigación sobre la lectura entre jóvenes, ya que, a pesar de los resultados positivos del informe *Hábitos de lectura y compra de libros en España 2022*, la destreza de comprensión lectora se ve cada vez más afectada. También los beneficios que la lectura tiene en la vida personal se ven desperdiciados al no ser conscientes del papel de esta tanto en el desarrollo personal como en la salud mental. Por estos motivos, se propone como futura línea de investigación, en primer lugar, aplicar la actividad en un entorno académico auténtico, pues en este trabajo se ha realizado fuera del horario escolar, pues de esta manera se mostraría la realidad del aula. En segundo lugar, utilizar el cuestionario para seleccionar una lectura obligatoria que se adapte a las necesidades y preferencias que los estudiantes han mostrado en los resultados de los cuestionarios y, finalmente, adaptar el ejercicio para que se pueda aplicar en otros grados, dado que los beneficios de la lectura, como se ha recalcado durante el desarrollo del trabajo, afectan en todas las facetas de la vida.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arreola-Flores, M. y Flores, L. (2015). Ventajas y desventajas de la lectura en papel frente a la electrónica. En C. Mateos y F. J. Herrero (Coords.), *La pantalla insomne* (pp. 314-327). Sociedad Latina de Comunicación Social. (Consultado el 17 de mayo de 2023 en [https://www.researchgate.net/publication/292146017\\_Ventajas\\_y\\_desventajas\\_de\\_la\\_lectura\\_en\\_papel\\_frente\\_a\\_la\\_electronica?channel=doi&linkId=56aa5a6f08ae2df82166de58&showFulltext=true](https://www.researchgate.net/publication/292146017_Ventajas_y_desventajas_de_la_lectura_en_papel_frente_a_la_electronica?channel=doi&linkId=56aa5a6f08ae2df82166de58&showFulltext=true))
- August, D. y Shanahan, T. (2010). Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth. *Journal of Literacy Research*, 42(3), 341-348. <https://doi.org/10.1080/1086296X.2010.503745> (Consultado el 7 de mayo de 2023)
- Bassnett, S. (2002). *Translation studies (3ª ed.)*. Routledge.
- Bell, R. T. (1991). *Translation and translating: Theory and practice*. Longman.
- Candeira, J. (2008). Avatares de la lectura profesional, 1980-2008. En J. A. Millán (Coord.), *La lectura en España. Informe 2008* (pp. 245-260). Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Federación de Gremios de Editores de España. <http://www.fge.es/lalectura/docs/candeira.pdf> (Consultado el 15 de mayo de 2023)
- Carrell, P. L. (1998). Can reading strategies be successfully taught? *Australian Review of Applied Linguistics*, 21(1), 1-20. <https://doi.org/10.1075/aral.21.1.01car> (Consultado el 13 de mayo de 2023)
- Comisión Europea. (s.f.). *Proceso de Bolonia y Espacio Europeo de Educación Superior*. <https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process> (Consultado el 7 de mayo de 2023)
- Consejo de Europa. (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Instituto Cervantes. (Consultado el 5 de mayo de 2023 en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf))
- Dezcallar, T., Clariana, M., Cladellas, R., Badia, M. y Gotzens, C. (2014). La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (12), 107-116. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2014.12.05](https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.12.05) (Consultado el 10 de mayo de 2023)
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Eurostat. (2019). *Foreign language skills statistics*. Bruselas. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign\\_language\\_skills\\_statistics#Level\\_of\\_command\\_of\\_best\\_known\\_foreign\\_language](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_skills_statistics#Level_of_command_of_best_known_foreign_language) (Consultado el 13 de mayo de 2023)
- Federación de Gremios de Editores de España. (2022). *Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2021*. Ministerio de Cultura y Deporte y Centro Español de Derechos Reprográficos. <https://www.federacioneditores.org/lectura-y-compra-de-libros-2021.pdf> (Consultado el 5 de mayo de 2023)
- Federación de Gremios de Editores de España. (2023). *Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2022*. Ministerio de Cultura y Deporte y Centro Español de Derechos

- Reprográficos. <https://www.federacioneditores.org/lectura-y-compra-de-libros-2022.pdf>  
(Consultado el 5 de mayo de 2023)
- Fernández, M. (2014). *Estimular el placer de leer: Propuesta de Animación lectora para alumnos de Sexto de Primaria* [Trabajo Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-Unir. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2245>. (Consultado el 10 de mayo de 2023)
- Fishman, J. A. (2001). El nuevo orden lingüístico. *HVM revista digital d'humanitats*, 3. <https://www.raco.cat/index.php/Digithum/article/download/373105/466737/>  
(Consultado el 11 de mayo de 2023)
- Flores, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona Próxima*, (24), 128-135. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85346806010> (Consultado el 10 de mayo de 2023)
- Foncubierta, J. M. y Fonseca, M. C. (2018). Comprender el proceso lector en segundas lenguas: cognición y afectividad. *Tejuelo*, 28, 11-42. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.28.11>  
(Consultado el 10 de mayo de 2023)
- Geva, E. y Farnia, F. (2012). Developmental changes in the nature of language proficiency and reading fluency paint a more complex view of reading comprehension in ELL and EL1. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 25(8), 1819–1845. <https://doi.org/10.1007/s11145-011-9333-8> (Consultado el 3 de mayo de 2023)
- Gómez, S. (2004). *La teoría de la multicompetencia y su aplicación en el marco universitario español: propuesta, diseño, y estudio de un modelo de análisis aplicado a los estudiantes de Empresariales* [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. (Consultado el 8 de mayo de 2023 en <https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-teoria-de-la-multicompetencia-y-su-aplicacion-en-el-marco-universitario-espanol-propuesta-diseno-y-estudio-de-un-modelo-de-analisis-aplicado-a-los-estudiantes-de-empresariales--0/>)
- González, J. L. (2006). Sobre las formas de lectura en el mundo digital. *El noticiero de las ideas*, 28, 35-42. <http://hdl.handle.net/10261/4850> (Consultado el 7 de mayo de 2023)
- Grabe, W. (2008). *Reading in a Second Language: Moving from Theory to Practice*. Cambridge University Press.
- Grabe, W. y Stoller, F. L. (2011). *Teaching and researching reading* (2nd ed.). Routledge.
- Gutiérrez, A. (2006). E-reading, la nueva revolución de la lectura: del texto impreso al ciber-texto. *Revista UNAM*, 7(5), 1-8. [https://www.ru.tic.unam.mx/bitstream/handle/123456789/1086/may\\_art42%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.ru.tic.unam.mx/bitstream/handle/123456789/1086/may_art42%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (Consultado el 7 de mayo de 2023)
- Howson, P. (2013). *The English Effect. The impact of English, what it's worth to the UK and why it matters to the world*. The British Council. (Consultado el 6 de mayo de 2023 en <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/english-effect-report-v2.pdf>)
- Kieffer, M. J. y Lesaux, N. K. (2012). Direct and indirect roles of morphological awareness in the English reading comprehension of native English, Spanish, Filipino, and Vietnamese

- speakers. *Language Learning*, 62(4), 1170-1204. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2012.00722.x> (Consultado el 7 de mayo de 2023)
- Kourkouta, L., Iliadis, C., Frantzana, A. y Vakalopoulou, V. (2018). Reading and Health Benefits. *Journal of healthcare communications*, 3(4:39), 1-4. <https://doi.org/10.4172/2472-1654.100149> (Consultado el 17 de mayo de 2023)
- Krashen, S. D. (1989). We Acquire Vocabulary and Spelling by Reading: Additional Evidence for the Input Hypothesis. *The Modern Language Journal*, 73(4), 440-464. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1989.tb05325.x> (Consultado el 15 de mayo de 2023)
- Lacalle, A. (enero de 2012). *Pensando en alto: Thinking Aloud*. Albertolacalle.com. <http://albertolacalle.com/hci/thinking-aloud.htm> (Consultado el 21 de mayo de 2023)
- La Coalición de Creadores e Industrias de Contenidos y GfK. (2021). *Observatorio de la Piratería y Hábitos de Consumo Digitales 2021*. Madrid. [http://lacoalicion.es/wp-content/uploads/informe-ejecutivo-pirateria\\_2021.pdf](http://lacoalicion.es/wp-content/uploads/informe-ejecutivo-pirateria_2021.pdf) (Consultado el 14 de mayo de 2023)
- Martín, M. (2009). *Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*. Universidad de Extremadura. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2983568> (Consultado el 3 de mayo de 2023)
- Mendoza, A. (1994). *Las estrategias de lectura: su función autoevaluada en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. ASELE, Actas IV, 313- 324. Centro Virtual Cervantes. [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0313.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0313.pdf) (Consultado el 13 de mayo de 2023)
- Ministros Europeos. (1999). *Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Bolonia. <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/boloniaeees/documentos/02que/declaracionbolonia.pdf?documentId=0901e72b8004aa6a> (Consultado el 5 de mayo de 2023)
- Perfetti, C. y Stafura, J. (2013). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22-37. <http://dx.doi.org/10.1080/10888438.2013.827687> (Consultado el 5 de mayo de 2023)
- Real Academia Española. (s.f.). Lectura. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 7 de mayo de 2023, de <https://dle.rae.es/lectura>
- Romero, L. (2014). Lectura tradicional versus lectura digital. *Correspondencias & Análisis*, (4), 63-75. <https://doi.org/10.24265/cian.2014.n4.03> (Consultado el 17 de mayo de 2023)
- Saorín, A. M. (2003). *Las cartas de queja en el aula de inglés para turismo: implicaciones pedagógicas basadas en el uso de recursos de cortesía* [Tesis de Doctorado, Universitat Jaume I]. TDX. (Consultada el 11 de mayo de 2023 en <https://www.tdx.cat/handle/10803/10435#page=31>)
- Solé, I. (1995). El placer de leer. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 2-8. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16\\_03\\_Sole.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n3/16_03_Sole.pdf) (Consultado el 10 de mayo de 2023)
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura (7ª ed.)*. Graó.

Uljin, J. y Salager-Meyer, F. (2002). The professional reader and the text: insights from L2 research. *Journal of Research in Reading*, 21(2), 79-95. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.00046> (Consultado el 10 de mayo de 2023)

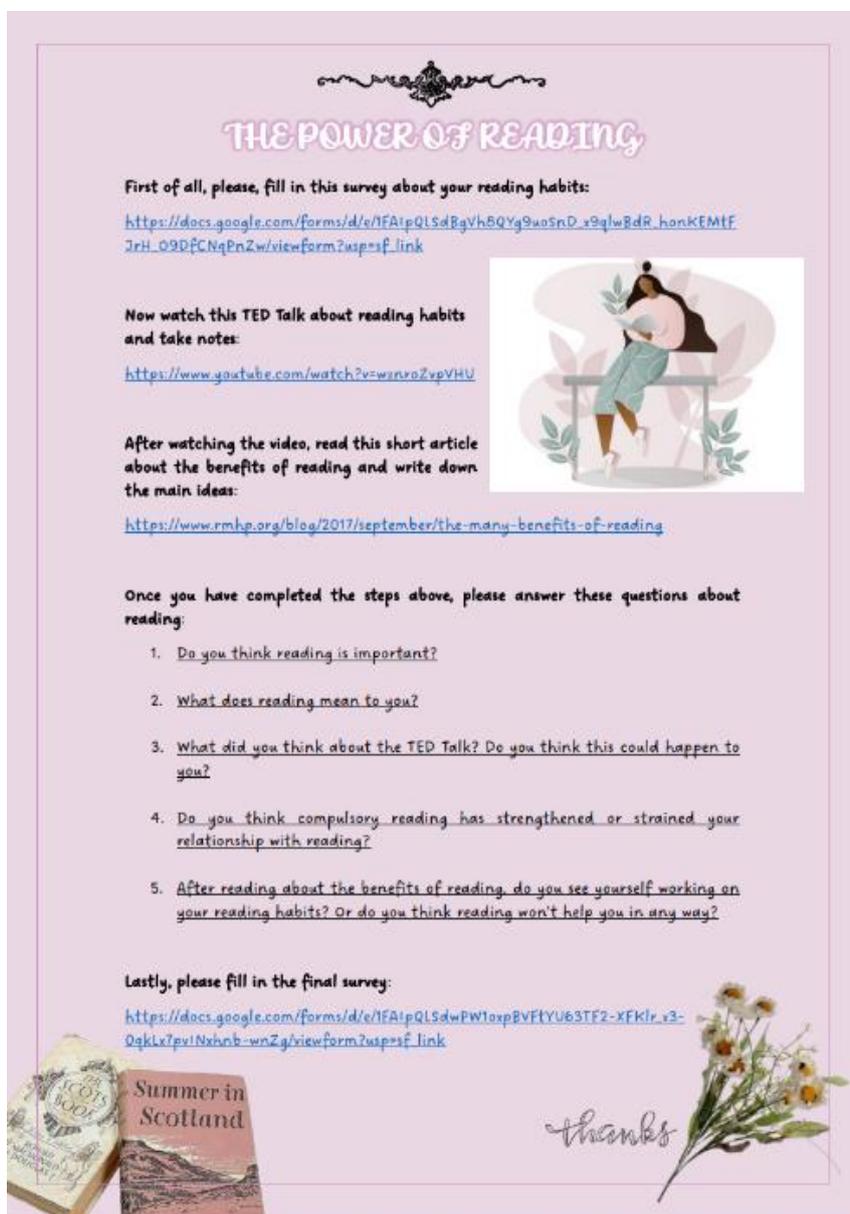
Venuti, L. (2012). *Translation changes everything: Theory and practice*. Routledge.

Zetino, M. (2014). ¿Por qué no leemos? Factores de desanimación a la lectura y propuestas para la animación. *Akados*, 3(23), 9-17. [https://www.academia.edu/40263043/Por\\_que\\_no\\_leemos\\_Factores\\_de\\_desanimaci%C3%B3n\\_a\\_la\\_lectura\\_y\\_propuestas\\_para\\_la\\_animaci%C3%B3n](https://www.academia.edu/40263043/Por_que_no_leemos_Factores_de_desanimaci%C3%B3n_a_la_lectura_y_propuestas_para_la_animaci%C3%B3n) (Consultado el 15 de mayo de 2023)

## 8. ANEXOS

### Anexo 1. ACTIVIDAD PRÁCTICA APLICADA CON LOS ESTUDIANTES

[Actividad final.pdf](#)



  
**THE POWER OF READING,**

First of all, please, fill in this survey about your reading habits:  
[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd8gVh5QYg9uoSnD\\_x9qlw8dR\\_honkEMIF\\_ZrH\\_09DfCNqPnZw/viewform?usp=ff link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd8gVh5QYg9uoSnD_x9qlw8dR_honkEMIF_ZrH_09DfCNqPnZw/viewform?usp=ff link)

Now watch this TED Talk about reading habits and take notes:  
<https://www.youtube.com/watch?v=wvnoZvpVHU>

After watching the video, read this short article about the benefits of reading and write down the main ideas:  
<https://www.rmhp.org/blog/2017/september/the-many-benefits-of-reading>

Once you have completed the steps above, please answer these questions about reading:

1. Do you think reading is important?
2. What does reading mean to you?
3. What did you think about the TED Talk? Do you think this could happen to you?
4. Do you think compulsory reading has strengthened or strained your relationship with reading?
5. After reading about the benefits of reading, do you see yourself working on your reading habits? Or do you think reading won't help you in any way?

Lastly, please fill in the final survey:  
[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdwPW1oxp8VFTYU83TF2-XFKlr\\_v3-QqkLv7pv!Nxbnb-wnZg/viewform?usp=ff link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdwPW1oxp8VFTYU83TF2-XFKlr_v3-QqkLv7pv!Nxbnb-wnZg/viewform?usp=ff link)

  
  
thanks

**Additional material (optional):**

The hardest part is choosing what to read. Here are some fun quizzes that will do it for you!

<https://bookriot.com/what-book-should-i-read-quiz/>

<https://www.penguinrandomhouse.com/articles/whats-your-ideal-fiction-read-quiz/>

Some additional reading you can do about, you know... reading!

<https://www.healthline.com/health/benefits-of-reading-books>

<https://medium.com/the-ascent/how-to-develop-a-reading-habit-88c31460d7ff>

Reading is not only about books. Here are some other reading resources!

[https://www.instagram.com/bykategavino/?utm\\_source=ig\\_embed&ig rid=7F2693cc-8348-4842-9323-c2a3ac5f74b1](https://www.instagram.com/bykategavino/?utm_source=ig_embed&ig rid=7F2693cc-8348-4842-9323-c2a3ac5f74b1) (Instagram: @bykategavino)

<https://twitter.com/asmallfiction?lang=es> (Twitter: @ASmallFiction)



Anexo 2. PRIMER CUESTIONARIO *HÁBITOS DE LECTURA*

<https://forms.gle/e2vi9r3yD9Gt4Hor9>

Disponible en PDF en [HÁBITOS DE LECTURA - Formularios de Google.pdf](#)

Anexo 3. SEGUNDO CUESTIONARIO *FUTUROS HÁBITOS DE LECTURA*

<https://forms.gle/mUDnKunohL6xmC3B7>

Disponible en PDF en [FUTUROS HÁBITOS DE LECTURA - Formularios de Google.pdf](#)

Anexo 4. RESULTADOS DEL PRIMER Y SEGUNDO CUESTIONARIO

[Resultados.pdf](#)

Anexo 5. BIBLIOGRAFÍA DE TRABAJO

[Bibliografía de trabajo.pdf](#)