



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE INGLÉS

TRABAJO FIN DE GRADO

**LA LECTURA EN INGLÉS DE *GOOSEBUMPS:*
ONE DAY AT HORRORLAND COMO
RECURSO PARA PRACTICAR LAS CUATRO
HABILIDADES COMUNICATIVAS EN
SEXTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

Presentado por

Celeste Román Martínez

Para optar al Grado de Maestro de Educación Primaria

por la Universidad de Valladolid

Dirigido por

D.^a María Concepción Sanz Casares

Valladolid, curso 2024-25

AGRADECIMIENTOS

A mi madre, por estar presente y cuidarme en el proceso de este trabajo.

A los demás miembros de mi familia, por apoyarme.

A María Sanz Casares, por su ayuda y valiosos consejos para la realización de este Trabajo de Fin de Grado.

A mis amigos, especialmente a mi mejor amiga, por animarme siempre.

A BTS, por inspirarme y motivarme a seguir mis sueños.

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado manifiesta la necesidad de la animación a la lectura en la etapa de Educación Primaria y la relevancia que tienen las diferentes habilidades comunicativas en el desarrollo de la lectura. El objetivo principal que se pretende es la práctica de todas las habilidades comunicativas en inglés para estimular la acción lectora, sirviendo la lectura como herramienta de mejora de la comunicación en el idioma. A lo largo de este trabajo se analiza la lectura y la importancia de fomentarla, los rasgos teóricos sobre las habilidades comunicativas en inglés y las estrategias a la hora de poner en práctica en un aula el acto lector para practicar las habilidades. Algunas de estas estrategias y técnicas servirán de base para el planteamiento de una propuesta de intervención.

PALABRAS CLAVE

Animación a la lectura, lectura en inglés en Educación Primaria, habilidades comunicativas en inglés, práctica de habilidades comunicativas en inglés, lectura en inglés como recurso.

ABSTRACT

The present End-of-Degree Project, or Undergraduate Dissertation, manifests the need for reading encouragement at the Primary Education stage and the relevance of the different communicative skills in the reading development. The main objective is the practice of all the English communicative skills to encourage reading, serving reading as a tool for improving communication in the language. In this project we talk about reading and the importance of encouraging it, theoretical characteristics of communicative skills in English and strategies to put reading through skills into practice in the classroom. Some of these strategies and techniques will serve as a basis for an intervention proposal.

KEY WORDS

Reading encouragement, reading in English in Primary Education, English communication skills, practice of English communication skills, reading in English as a resource.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. OBJETIVOS	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
4.1. LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA	8
4.1.1. La lectura de libros en inglés para aprender el idioma.....	9
4.1.2. La animación a la lectura	10
4.1.3. El papel del profesor en el fomento de la lectura.....	12
4.2. ESTRATEGIAS PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN INGLÉS	13
4.2.1 Estrategias generales para la animación a la lectura	13
4.2.2. Estrategias generales para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés	14
4.2.3. Estrategias específicas para la animación a la lectura a través de habilidades comunicativas.....	20
4.3. CRITERIOS DE SELECCIÓN DEL LIBRO.....	24
4.4. ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	25
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	27
5.1. CONSIDERACIONES LEGISLATIVAS PRESCRIPTIVAS	28
5.2. CONTEXTUALISATION.....	29
5.2.1. The school	29
5.2.2 The class	29
5.2.3. The students.....	29
5.3. THE ACTIVITY	29
5.3.1. The students.....	29
5.3.2. The resources and applications used	30
5.3.3. Students' motivation	30
5.4. METHODOLOGY	31
5.5. DEVELOPMENT OF ACTIVITIES	32
6. CONCLUSIONES	42
7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	43
8. ANEXOS	47

1. INTRODUCCIÓN

La elaboración de este Trabajo de Fin de Grado parte de dos premisas: la primera y principal es que la lectura es fundamental para el desarrollo académico y personal de los alumnos de Educación Primaria. La segunda se refiere a la lengua inglesa, la cual es también un punto cada vez más fuerte en esta etapa de la educación, por lo cual la dedicación al aprendizaje de esta asignatura en los colegios cada vez es mayor. Por tanto, uniendo estas dos premisas, la lectura en inglés es determinante para una educación globalizadora y de calidad. Por medio de la lectura de libros en inglés, los estudiantes amplían su conocimiento del lenguaje, al trabajar vocabulario y estructuras gramaticales, y se consigue una mejora integral de todas las habilidades comunicativas del idioma. Pero la lectura, al tratarse de una práctica integradora, también influye en otros ámbitos importantes, como el desarrollo de un pensamiento crítico y la capacidad de razonamiento y de análisis.

En la consecución de este trabajo se expone que la motivación a la lectura es un factor que hace posible el hábito lector y, al tratarse de lectura de textos en inglés, por tanto, facilita una mejor adquisición de esta lengua. Por ende, hemos considerado que la animación a la lectura debe ser un objetivo principal, y esto se va a lograr con la práctica e implementación de actividades que involucren las cuatro habilidades comunicativas en inglés.

La fundamentación teórica de este trabajo contempla características de la adquisición de la lengua inglesa y diferentes consideraciones de las habilidades comunicativas en inglés. Asimismo, se exponen varias estrategias y técnicas para fortalecer las habilidades comunicativas por medio de la lectura, que fomentarán el interés y la motivación por la lectura en inglés.

Posteriormente, se realizará una propuesta de intervención de lectura del libro *Goosebumps: One Day at Horrorland*, elegido por una serie de razones que se exponen a continuación en este trabajo. La propuesta está destinada a alumnos del sexto curso de Educación Primaria, realizando actividades que animen a su lectura y práctica de las habilidades comunicativas en inglés y tomando en consideración para su aplicación diversas estrategias expuestas previamente en el marco teórico. La intervención de este trabajo está regida por los objetivos propuestos, los cuales se verán desarrollados y analizados en todo el trabajo y finalmente analizados en la conclusión.

2. JUSTIFICACIÓN

Tanto la lectura como la lengua inglesa y sus habilidades comunicativas tienen una importancia considerable en el plan educativo de los niños y de los docentes en formación, con lo cual se deben conocer, aprender y poner atención a su mejora.

A lo largo de los estudios del Grado de Educación Primaria ha habido algunas asignaturas que evidencian que la lectura debe ser un asunto de estudio y punto clave para la formación de docentes en Educación, como la asignatura de Literatura Infantil o de Literatura Inglesa. Debido a esto, se le debe dar el protagonismo pertinente, investigando y diseñando propuestas eficaces para que la lectura esté más presente en las aulas. Además, nos encontramos con otras asignaturas propias de la Mención en Inglés que ponen énfasis en el aprendizaje de los procesos de adquisición y metodologías del inglés, como Metodología de la Lengua Extranjera - Inglés o Fundamentos del Aprendizaje Bilingüe.

De acuerdo con las competencias que se enuncian en la guía docente para la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado y a partir del Plan de Estudios del Título de Grado Maestro -o Maestra¹ - en Educación Primaria por la Universidad de Valladolid, el planteamiento de este tema se adecúa a ellas. Algunas de estas competencias a desarrollar y adquirir incluyen la capacidad de reunir datos esenciales tanto sobre los temas de la animación a la lectura como sobre la enseñanza de inglés para reflexionar sobre ellos y mejorar la práctica de la enseñanza del inglés. Unido a esto, se propone la competencia de saber utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información sobre teorías y estrategias de la animación a la lectura y las habilidades comunicativas del inglés.

Otro tipo de competencias que se relacionan con el tema elegido tienen que ver con saber aplicar los conocimientos adquiridos sobre la docencia en la práctica de una forma profesional. Concretamente, se trata de: ser competente en reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje; analizar de forma crítica las decisiones que justifican la toma de decisiones en el contexto educativo, por

¹ **Igualdad de género:** En coherencia tanto con el valor de la igualdad de género asumida por la Universidad como con la normativa vigente de la RAE, en este Trabajo se utilizará la terminología genérica siempre que esto sea posible; de lo contrario, se utilizará el género masculino para referirnos indistintamente a ambos géneros.

ejemplo, a la hora de diseñar estrategias comunicativas para actividades de lectura y, por último, integrar la información y los conocimientos sobre este tema para resolver problemas educativos.

3. OBJETIVOS

A partir de esta propuesta, los objetivos de este Trabajo de Fin de Grado se han elaborado en consideración con los objetivos propuestos en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

OBJETIVOS GENERALES

- Fomentar el interés y gusto por la lectura en inglés.
- Estimular la adquisición de la competencia comunicativa básica en inglés que permita expresarse y comprender mensajes sencillos.
- Conocer estrategias para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés.
- Programar actividades de animación a la lectura teniendo en consideración perspectivas teóricas de adquisición de las habilidades comunicativas en la lengua inglesa.
- Aplicar diversas estrategias y técnicas de animación a la lectura en una intervención.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fortalecer las habilidades o destrezas comunicativas en inglés: comprensión oral, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita.
- Animar a la lectura en inglés mediante actividades que involucren las cuatro habilidades comunicativas.
- Mejorar las habilidades comunicativas de inglés a través de la lectura y actividades en torno a la lectura.
- Promover actitudes de confianza en uno mismo en relación con la lectura.
- Desarrollar hábitos de lectura y responsabilidad en la lectura.
- Estimular la curiosidad, la creatividad, el interés y el sentido crítico en el acto lector.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. LA IMPORTANCIA DE LA LECTURA

Desde la perspectiva educativa, Cassany et al. (2003) dicen que “el acceso a la literatura y el uso de la literatura (...) son objetivos terminales de la educación” (p. 236). Además, sugieren que el uso de la literatura implica muchos procesos y conocimientos de suma importancia, no solo hábitos de lectura, sino conocimientos lingüísticos o habilidades de comprensión e interpretación, por lo que, al aprender a leer de forma eficiente y tener constancia en ello, se desarrolla, en parte, el pensamiento. En definitiva, la literatura es un aprendizaje transcendental en la etapa de escolarización y para el crecimiento intelectual de las personas.

Con lo expresado anteriormente, Solé (1998) menciona que se podría decir que en el desarrollo lector se da un proceso de aprendizaje no intencionado, aunque los objetivos del lector posean otras características, como lo es leer por placer. Además, aprender a leer significa encontrar sentido e interés en la lectura.

Por tanto, hay que considerar la lectura como un gran pilar para la educación y desarrollo de la infancia, al presentar varios beneficios y resultados positivos en los lectores e ir más allá del simple acto de leer, es decir, leer con implicación.

La lectura es una práctica global y debemos darle la importancia que se merece. Respecto a esta concepción, Quintanal (2011) afirma que podemos considerar la lectura como recurso de aplicación, esto es, como una herramienta o recurso útil de conocimiento y comunicación en diversos contextos educativos, así como un elemento comunicativo y de recreación, pudiendo formar parte intrínseca en cualquier área de contenido que ofrecen los programas educativos de todas las etapas escolares.

Para intentar garantizar una buena relación con la lectura desde la infancia hay que partir de la percepción de la lectura que tienen los alumnos desde edades tempranas, dependiendo de si han tenido una buena o mala experiencia. A este respecto, Cassany et al. (2003) mencionan que los niños, mucho antes de empezar a aprender a leer, ya tienen formadas algunas actitudes hacia la cultura escrita, como a leer, a las letras, a los libros y a todo lo que esté impreso. También hay que afrontar otras cuestiones que no favorecen la lectura, como la poca disponibilidad de recursos y tiempos de lectura que existe en los

colegios o una inadecuada selección de libros que atraigan a los alumnos, que hacen que la tarea de la animación a la lectura no sea fácil.

4.1.1. La lectura de libros en inglés para aprender el idioma

Dada la importancia de la lengua inglesa, conocida y hablada en muchas partes del globo, su estudio se ha introducido en la Educación Primaria de modo que, ya en esta etapa, el alumnado debe adquirir unos conocimientos básicos. Uno de los modos de transmisión de estos conocimientos es a través de la lectura de libros en inglés. Por ello, en este TFG plantearemos ciertas actividades para abordar la lectura de modo eficaz para el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, incluidas las cuatro habilidades comunicativas indispensables del idioma.

En este sentido, siguiendo a Uquillas et al. (2023), en la actualidad tanto el inglés como la lectura no son opciones, sino requerimientos sociales, culturales, laborales, académicos, entre otros aspectos. A una persona que vive este siglo XXI se le exige el aprendizaje del idioma inglés y la comprensión lectora, por lo tanto, ambos van de la mano. (p. 2926).

No obstante, Uquillas et al. (2023) comentan que, al ser en otro idioma, la lectura presenta complicaciones añadidas. Cuando hablamos de lectura en una lengua que no es la materna y su proceso lector, hay que considerar factores psicológicos y de personalidad que pueden, o bien promover o bien obstaculizar a los lectores a desenvolverse con seguridad y naturalidad. Ante esta evidencia, los profesores debemos seleccionar las metodologías y didácticas apropiadas para hacer el aprendizaje interesante y con significado para los niños. Para ello, al enseñar la lectura en clase de inglés, el dinamismo es determinante. Según el análisis de Porras (2010) sobre una propuesta pedagógica de enseñar inglés a través de historias, debemos partir analizando las necesidades y los intereses de nuestros lectores, porque el conocer sus preferencias nos ayuda a implementar propuestas pedagógicas significativas e interesantes, y por tanto, motivadoras, ayudándolos a involucrarse en el proceso.

Hevia (2023) expone que es crucial que no se abandone la literatura en el aprendizaje de una segunda lengua, al enriquecer, con este tipo de actividades, el vocabulario de los estudiantes, y también profundizar su entendimiento de la cultura que se tiene como objetivo.

Partiendo de este conocimiento, plantearemos una serie de actividades variadas en torno a la lectura del libro elegido que hagan que las clases sean divertidas y, así, de nuevo, motivar a los estudiantes a participar de una manera activa.

4.1.2. La animación a la lectura

Desde una visión más cercana de la lectura de libros en las aulas, Yubero y Larrañaga (2010) exponen que muchas veces los alumnos son capaces de descifrar el lenguaje escrito, pero no leen de forma habitual ni la lectura forma parte de su tiempo de ocio; asimismo, tampoco son capaces de extraer los beneficios que les esta les ofrece. Estos autores consideran que, para poder llegar a ser lectores habituales, el alumnado tiene que valorar la lectura y querer leer voluntariamente.

“Para que una persona se implique en el desarrollo de sus propios hábitos lectores, normalmente, es necesario que interprete la lectura como un hecho cultural relevante y no solo como una destreza instrumental de carácter individual” (Yubero y Larrañaga, 2010, p. 9).

Así, debemos entender la lectura como una acción que va más allá de la comprensión lectora, y para poder transmitir al alumnado su importancia, es necesario verla desde esta perspectiva de disfrute a la vez que aprendizaje. En la propuesta de intervención de este trabajo se procuran llevar a cabo actividades en las que la práctica y el aprendizaje del inglés está presente en todo momento, pero desde el juego y el dinamismo, para que sean vistas de una forma interesante y dulcificada. A su vez, las actividades no están destinadas únicamente a una comprensión lectora instrumental, sino que plantean muchos pensamientos y razonamientos, como la elaboración de un mapa mental o un debate, y se incentiva la imaginación, permitiendo a los alumnos expresarse a través de redacciones sobre la historia del libro, mediante dibujos o juegos.

Para que los beneficios de la lectura sean plenos, siguiendo a Krashen y Terrell (1998), debemos cuidar los factores afectivos que impulsan actitudes para una buena relación con la lectura y el aprendizaje del inglés. Aquí entra el concepto del filtro afectivo en el segundo idioma, una hipótesis según la cual intervienen una serie de factores, como la propia actitud del estudiante, sus sentimientos o su estado anímico, influyendo positiva o negativamente en los procesos de aprendizaje. Esta influencia se ejerce a modo de filtro que posibilita, impide o bloquea la entrada de datos. Para que el filtro sea positivo se debe poner al estudiante que está aprendiendo el idioma en un ambiente seguro que incentive

el interés por adquirir la lengua. S. D. Krashen distinguió la motivación, la confianza en uno mismo y la ansiedad como los tres tipos de variables afectivas o actitudinales.

Si el filtro afectivo es elevado significa que el alumno presenta una oposición a la entrada de información en inglés por factores como desconfianza en sí mismo para afrontar los nuevos conocimientos, falta de confianza en el profesor o ansiedad por el ambiente del aula para poder tener un buen rendimiento en el idioma. Debido a esto, cuando un alumno tiene un filtro afectivo elevado no está abierto al aprendizaje ni tiene motivación para ello. Un filtro afectivo bajo sería la situación ideal respecto a la actitud del alumnado para la adquisición del inglés, sin presentar barreras que impidan la completa interiorización del idioma.

Athey (1970, p. 103) refuerza que los factores afectivos, como el deseo de información y disfrute, impulsan el sistema cognitivo de trabajo que existe en nuestra mente para la realización positiva de la tarea, lo mantienen durante la elaboración de la tarea, y terminan la actividad al haber alcanzado o modificado el propósito inicial.

Es decir, un alumno que tiene deseo de disfrute, cuando se le presenta una tarea de lectura de un texto o un libro, acepta la tarea positivamente y sus sistemas mentales enseguida se ponen a trabajar para empezar a leer satisfactoriamente porque funcionan correctamente. Este sistema de trabajo no cesa de funcionar hasta que el alumno haya terminado de leer lo propuesto. Además, el alumno se centra de principio a fin en la tarea de lectura propuesta. En comparación, a un estudiante que no presenta estos factores afectivos, la tarea de leer un libro le parece una obligación complicada y nada apetecible, tardando más tiempo en completarla y no poniendo tanta atención durante el proceso.

En conclusión, si el estudiante piensa positivamente, es decir, si cree que está mejorando su conocimiento del idioma extranjero y que es capaz de entender un texto, en este caso, un libro, aumentará su confianza disminuirá su ansiedad y le será más fácil afrontar la tarea de lectura mostrando buenos resultados.

Si se consigue que a través de las actividades de lectura propuestas el alumnado presente unos niveles altos de interés y confianza, será posible y más fácil la mejora de las habilidades comunicativas en inglés que se trabajan de forma activa y se interiorizarán mejor los conocimientos y estrategias aprendidas.

Según Quintanal (2011), las motivaciones para la lectura dependen de factores como: la edad del lector y el momento de lectura, los cuales condicionan la disponibilidad del lector; el contexto, que puede predisponer a tener una visión más positiva o negativa

de la lectura; el enfoque de la lectura y la intencionalidad del lector. Lo que le pasa a un niño no lector es que pierde la oportunidad de tener una experiencia auténtica y gratificante de lectura, sin estar ligada únicamente a la obligación. En definitiva, si se quiere que el niño lector de hoy sea adulto lector mañana, es necesario que experimente una lectura gratificante que le imbuya de un bagaje placentero, motivante y enriquecedor.

Así pues, Quintanal (2011) asegura que en todo caso es labor de la escuela generar un ambiente afectivo, social y cultural favorecedor de la lectura, que propicie este interés, que ayude a descubrir la llamada personal de cada lector y facilite experiencias lectoras, las cuales, según Krashen y Terrell (1998), tienen que centrarse en temas que son relevantes para los estudiantes alentándolos a expresar sus ideas, opiniones, deseos, emociones y sentimientos.

En definitiva, según Quintanal (2011), es clave que la actividad escolar para la animación a la lectura no se vea como una obligación, factor este que puede provocar hastío y comportar el fracaso de las actividades, sino que tiene que aparecer como algo integral en nuestra práctica de enseñanza-aprendizaje. Para ello, hay que diversificarlo, teniendo varios tipos de actividades y hacerse de una forma dinámica, vivencial y experiencial, siendo el lector participante activo, proponiendo dinámicas participativas entre los sujetos lectores, es decir, diálogos y actividades entre los alumnos y con el profesor.

4.1.3. El papel del profesor en el fomento de la lectura

El profesorado tiene un papel clave en el proceso educativo de animación a la lectura. Son muchos los autores que han estudiado esta cuestión, entre ellos Yubero y Larrañaga (2010), o Quintanal (2011), de quien podemos resumir las características que comporta un buen maestro para que sea modelo de lectura. Por un lado, el docente acompaña, comunica su propio sentimiento lector y entusiasma a los alumnos con su afición; por otro, al conocer a sus alumnos, puede satisfacer sus intereses y necesidades; además propicia la experiencia lectora generando momentos en que los niños lean y, a través de la lectura, compartan vivencias personales con sus compañeros. Además, la relación personal entre el docente y su alumnado anima y hace posible estimular la lectura de cada alumno. Para ello el docente determina los tiempos específicos en los que la lectura es protagonista a la hora de planificar la actividad escolar, teniendo en cuenta los medios de los que dispone, como la biblioteca de aula, que es muy conveniente que exista

para tener establecida una referencia específica, favoreciendo el desarrollo de actividades que faciliten la habituación lectora del alumnado.

Con esto concluiremos, siguiendo a Battigelli (2015), que la meta de esta tarea lectora debe ser desarrollar aprendices activos e independientes, y es el profesorado quien les puede animar a tomar un papel activo en su tarea lectora.

4.2. ESTRATEGIAS PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA EN INGLÉS

Para la propuesta de intervención expuesta en este trabajo, se implementará la serie de estrategias analizadas en este apartado para la mejora de las habilidades comunicativas en inglés con su respectiva animación y motivación hacia la lectura del libro propuesto.

4.2.1 Estrategias generales para la animación a la lectura

Como hemos manifestado previamente, la lectura es un factor determinante para la configuración de la competencia lingüística y en los aprendizajes curriculares, pero también para los aprendizajes sociales que tienen lugar a lo largo de la vida. Por ello, la lectura debe tener un gran peso en la práctica educativa y es necesario que los docentes conozcamos y dispongamos de las estrategias adecuadas que hagan posible el fomento de la acción lectora.

Siguiendo a Quintanal (2011), quien contempla dos aplicaciones en las aulas del ejercicio lector, tanto la personalización, donde el alumnado lee de forma íntima, como la experimentación grupal por medio de acciones de dinamización y desarrollo compartido, pondremos estas dos vertientes en práctica en nuestra propuesta de intervención.

Además, también seguiremos algunas propuestas de actividades de Quintanal (2011), como: la lectura dramatizada, que facilita un sentimiento lúdico; fragmentar un texto, que facilita trabajarla mejor; elaborar cuestionarios adaptados a las necesidades y valorar los aciertos. En todo caso, las actividades tienen que estimular la espontaneidad y la libertad de los estudiantes para conseguir una buena implicación.

Estas estrategias pueden añadirse a las que Zambrano et al. (2024) sugieren, como: la elección de los libros adecuándose a la edad de los alumnos; tener una biblioteca de aula para fomentar un ambiente de lectura constante y compartido; la lectura guiada,

donde el docente acompaña activamente a los estudiantes durante el proceso lector o la lectura en voz alta, que ayuda a mejorar la fluidez y fomenta la discusión crítica sobre el contenido.

Porras (2010) declara la importancia de que un libro tenga ilustraciones, lo cual ayuda mucho a los niños a asociar las imágenes a las palabras y viceversa, con lo que no solo llegan a entender mejor la historia, sino que también aprenderán y recordarán nuevo vocabulario. Los dibujos sirven de estímulo para hablar de la historia: a partir de ellos se formulan hipótesis, secuencian y ejercitan la memoria, además de ser una herramienta con la que los alumnos están preparados para enfrentarse al texto escrito más fácilmente.

Respecto al libro elegido, se le va a dar cierta importancia a la imagen de la portada en la primera toma de contacto con el libro, además de ofrecer a los alumnos varias actividades sobre el libro que involucran textos con imágenes.

Para Porras (2010) y Zambrano et al. (2024), una estrategia acertada son los juegos basados en la lectura, como un bienvenido descanso de la rutina usual de las clases del idioma; además tienen otras ventajas, como ser motivadores y desafiantes, ofrecer una práctica de la lengua en todas habilidades comunicativas, animar a los estudiantes a interactuar y a comunicarse y permitir crear un contexto significativo para el uso del lenguaje.

La propuesta de intervención tendrá un hilo conductor lúdico y presentará ciertos juegos sobre los elementos del libro a lo largo de las sesiones y actividades.

4.2.2. Estrategias generales para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés

En la adquisición y aprendizaje de la lengua inglesa hay cuatro factores comunicativos que, en conjunto, hacen posible una correcta y fluida comunicación. Son cuatro habilidades comunicativas conocidas como *listening* o comprensión oral, *speaking* o expresión oral, *reading* o comprensión escrita y *writing* o expresión escrita.

Dado que el propósito de este trabajo es fortalecer las habilidades comunicativas en inglés a través de la lectura, tenemos que conocer y relacionar distintas teorías y estrategias para aplicar las cuatro habilidades en la propuesta de intervención.

El nacimiento del enfoque comunicativo supuso que se comprendiera que el potencial funcional y comunicativo del lenguaje tenía un rol crucial en la enseñanza y

aprendizaje del lenguaje. En esto nos basamos en Femenía (2021), quien enuncia que “el lenguaje es un constructo social, por lo tanto, se aprende en interacción con otros” (p. 34).

Exponiendo la aplicabilidad de los aportes de Vygotsky a la enseñanza-aprendizaje, Góngora y Quinteros (2024) constatan que la mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aplica a través de la interacción comunicativa entre el profesor y el estudiante, estudiante-estudiante, entre el estudiante y el grupo, entre el estudiante y las tareas comunicativas que permiten la interacción con textos orales y escritos, y entre el estudiante y los medios didácticos que fomentan la búsqueda de información. Estas interacciones son una vía para desarrollar la competencia comunicativa a través de la práctica sistemática de las diferentes funciones comunicativas, pudiendo aplicar un proceso creativo, consciente y de desarrollo en la medida que los estudiantes alcanzan niveles más altos de independencia cognitiva.

Krashen y Terrell (1998) sostienen el enfoque natural en la adquisición del segundo lenguaje, siendo el objetivo principal de este enfoque las habilidades comunicativas. El primer principio del enfoque natural es que la comprensión precede a la producción: la comprensión oral o escrita se anticipa a la expresión oral o escrita. Al ser la adquisición del idioma la parte central, es más importante que la parte más “técnica” o aprendizaje, como la gramática. El enfoque de estos autores se basa en una entrada de información más general antes de una secuencia de salida de información o *output*, donde el *input* puede ser tanto escrito como oral. El que el currículo consista en objetivos comunicativos significa que el centro de cada actividad en el aula se organiza por tema, no por estructura gramatical, y esa gramática se adquiere efectivamente si los objetivos son comunicativos. Asimismo, a través de las actividades de adquisición el docente introducirá nuevo vocabulario, proveerá información comprensible, creará oportunidades para la producción oral de los estudiantes e inculcará un sentido de pertenencia al grupo y cohesión, lo que contribuirá a la bajada del filtro afectivo.

En cuanto a la repercusión de la lectura en la competencia comunicativa, un estudio de pruebas lingüísticas en relación con el gusto por la lectura ha demostrado que esta tiene efectos positivos en el rendimiento escolar del inglés en cuanto que pone en evidencia que el alumnado que muestra interés por la lectura presenta una media superior de palabras en las pruebas léxicas (véase Escudero et al., 2024). Por el contrario, otro estudio (véase Uquillas et al., 2023) evidencia que la falta de vocabulario o de estructuras gramaticales, así como la falta de motivación, hacen que el proceso de lectura se

complique, y, por tanto, no hay que olvidarse de la existencia de estos factores a la hora de fomentar la lectura a fin de superarlos, concluyendo que las cuatro habilidades comunicativas deben ser desarrolladas de forma simultánea para garantizar el dominio del inglés.

Moreira et al. (2024) refuerzan que es esencial abordar las habilidades comunicativas de manera equilibrada y complementaria, al estar interconectadas y reforzarse mutuamente.

Al estar asociada la motivación por la lectura con la mejora en las capacidades lingüísticas en la segunda lengua extranjera, se refleja la importancia de lograr que el alumnado se afione a la lectura para un mejor aprendizaje de la lengua.

Visto que atender exclusivamente al aprendizaje y la práctica de la comprensión escrita no garantiza un hábito lector, que es lo que se pretende, abordaremos la lectura en este proyecto como una actividad que requiere atender al conjunto de las cuatro habilidades de la competencia comunicativa. Dicho de otro modo, para abordar el fomento de la lectura habremos de integrar las cuatro habilidades comunicativas en un aprendizaje holístico, sirviendo, a su vez, como una técnica de mejora del conocimiento de la lengua en su totalidad. Podríamos contemplar la lectura como hilo conductor o la temática principal de la aplicación de las habilidades comunicativas.

En lo que respecta a las características de las distintas habilidades comunicativas, se tiene que considerar que estas no son conceptos independientes, sino que se solapan, convergiendo unas con otras.

Respecto a esto, Cassany et al. (2003) mencionan que es muy habitual la transfusión de información de la lengua desde el código oral al escrito y viceversa, lo cual nos permite desplegar todas las habilidades lingüísticas en una misma situación de aprendizaje y con un mismo tema, para procesar diferentes textos. Es lógico que un texto escrito se trabaje desde la comprensión y también desde la expresión, mediante ejercicios de lectura y comentarios de texto o redacciones.

Comprensión oral

Siguiendo las consideraciones teóricas de cada habilidad comunicativa expuestas en el libro anteriormente citado (Cassany et al., 2003), sin una buena capacidad de comprensión oral no se puede adquirir una nueva lengua o desarrollar el lenguaje hasta niveles avanzados. Existen unas microhabilidades de la comprensión oral que son: reconocer los fonemas y morfemas, seleccionar las palabras relevantes, interpretar el

discurso, anticipar lo que se va a decir, inferir o extraer información del contexto comunicativo y retener palabras, frases e ideas para poder interpretarlas más adelante.

Por tanto, a través de nuestras actividades de comprensión oral comentaremos, inferiremos y dialogaremos sobre el discurso oral que los alumnos escucharán, que será a partir de comentarios del profesor y vídeos de personas nativas en inglés.

Expresión oral

Siguiendo con las consideraciones de la expresión oral expuestas en el libro anteriormente citado (Cassany et al., 2003), las comunicaciones humanas se estructuran y se fijan a partir de la repetición y de la experiencia que los interlocutores van adquiriendo. En la situación comunicativa existen unos temas, unos turnos de palabra y unos roles determinados. Se le llaman rutinas a las estructuras comunicativas en las que se distingue entre la información, o el contenido, y la interacción, o el cómo se da la estructura de la intervención.

En las microhabilidades de la expresión oral de Cassany et al. (2003) que están interiorizadas en las actividades de la propuesta que requieren esta habilidad, encontramos el planificar el discurso, al analizar la situación para preparar la intervención; conducir el discurso, negociar el significado, que consiste en valorar la comprensión del interlocutor; producir el texto, al facilitar y corregir la producción; y aspectos no verbales, como controlar la voz.

Con todo esto, para desarrollar esta competencia aplicamos el trabajo cooperativo en el aula, con el cual los alumnos interactúan entre ellos para producir un resultado común, que serán distintos tipos de producciones orales, como una dramatización o un podcast, donde se tendrá que tener en cuenta estas microhabilidades.

Comprensión lectora

A partir de las consideraciones de la comprensión lectora expuestas en el libro anteriormente citado (Cassany et al., 2003) se extrae que leer es comprender un texto, y esto implica “interpretar” lo que vehiculan las letras impresas y construir un significado nuevo. Un lector competente se adapta a cada situación de lectura y comprende el texto con más profundidad, identificando la relevancia relativa de cada información, y utiliza varias microhabilidades, que son el poder descifrar el sistema de la escritura, reconocer frases y su significado rápidamente, reconocer las relaciones semánticas, entender el mensaje global que se comunica y discriminar las ideas importantes de las no tan

relevantes. Además, un lector experto sabe elegir las estrategias adecuadas a la situación de lectura.

A lo largo de las actividades de lectura que planteamos en la intervención, a los alumnos, al estar ya en el último curso de primaria, se les requerirá el conocimiento de estas microhabilidades más básicas, como reconocer frases y descifrar el sistema de la escritura. Pero nos centraremos en procesos que requieran la ayuda del profesor para guiar a los alumnos en la interpretación de los mensajes y significados del libro, como la comprensión del mensaje general que el libro transmite, y tareas de identificar las ideas importantes y las secundarias de la historia para lograr un mejor entendimiento.

Cuando hablamos de la lectura en la lengua extranjera, Femenía (2021) declara que el proceso de lectura es naturalmente complejo y presenta una mayor complejidad cuando se trata de leer en una lengua extranjera debido a que resulta más difícil establecer conexiones entre el contexto, el conocimiento previo y la familiaridad con el contenido de un texto. Es imprescindible trabajar conscientemente en el desarrollo de esta habilidad por su relevancia social y porque el ser capaz de leer comprensivamente favorece la autonomía del alumno en su proceso de aprendizaje.

Expresión escrita

Finalizando con más consideraciones de las habilidades comunicativas expuestas en el libro anteriormente citado (Cassany et al., 2003), en lo que a la expresión escrita se refiere, una persona sabe escribir cuando es capaz de comunicarse de forma coherente por escrito. En una clase deben coexistir como propuestas una variedad de textos comunicativos con la redacción, existiendo una libertad de temas. La práctica comunicativa tiene que preparar para la vida real y enseñar a usar la lengua escrita en situaciones habituales, pero la redacción permite aprender a usar el lenguaje para estudiar cualquier tema, por eso no hay que olvidar que las actitudes para la expresión escrita están relacionadas directamente con la lectura y con el placer de leer.

Por el contrario, desde otra perspectiva de las habilidades comunicativas nos encontramos con que para Krashen y Terrell (1998) en su enfoque natural, la expresión escrita es un objetivo adicional de la comunicación. Estos autores solo contemplan cuatro posibles razones para incluir la escritura en clase de inglés, que son: para plasmar y repasar el vocabulario en una etapa antes de producir el habla; como una parte integral de una actividad oral; para practicar, o como un objetivo más práctico.

Así pues, Cassany et al. (2003) exponen unas microhabilidades de expresión escrita que van desde las psicomotrices, como el movimiento gráfico o el dominio de la lateralidad; hasta las cognitivas, como saber analizar los elementos de la situación de comunicación, hacer planes, organizar y formular objetivos; redactar, revisar y poder activar y desactivar cualquier proceso. Asimismo, estos autores proponen cuatro enfoques didácticos a la hora de escribir: el enfoque gramatical, que se guía por las reglas de gramática y morfosintaxis; el funcional, que pone énfasis en la comunicación y el uso comprensivo de la lengua; el procesual, con énfasis en el proceso de composición y creatividad al generar ideas y, el cuarto, el del contenido, haciendo un trabajo intertextual con comentarios o esquemas. Al hablar del aprendizaje del inglés como segunda lengua, el enfoque funcional es el ideal para el enfoque comunicativo.

Femenía (2021) refuerza la importancia de que la tarea de escribir tenga un fin determinado, auténtico y alcanzable con los conocimientos de la lengua extranjera que va construyendo. Durante el proceso, se puede monitorear y asistir a los estudiantes si lo necesitan, brindando retroalimentación al tener el primer borrador, no solo por parte del docente, sino que también puede ser una tarea que se realice en pares.

Esto se lleva a la acción en nuestra propuesta de intervención a través de la presencia de un planteamiento contextualizado para los alumnos, que se explicará detalladamente más adelante, que se mantiene en todas las actividades y sesiones. Con este hilo conductor acercando a los alumnos a una situación real se logrará el objetivo de escribir para un fin determinado y alcanzable, el cual los alumnos conocen. Además, los alumnos pondrán en marcha las microhabilidades cognitivas y nos centraremos en un enfoque más funcional y procesual, donde las composiciones escritas son para comprender mejor la historia e intercambiar ideas entre los alumnos sobre ella.

Otra estrategia a considerar es el cuestionamiento del texto, que según los resultados de un estudio de Hevia (2023), el cuestionamiento es una estrategia que facilita el acceso de los estudiantes a un entendimiento más profundo de los textos literarios. Pero la implementación de esta estrategia debe ser gradual y estar alineada con el nivel de inglés de los alumnos para evitar el desánimo y la frustración debido a la dificultad de entender el texto. En las actividades propuestas se requerirá de los alumnos una capacidad crítica y de análisis para llegar al entendimiento de la historia y aportar sus inferencias y opiniones.

En definitiva, al incluir todas las habilidades comunicativas de la lengua en actividades y estrategias de fomento de la lectura, contaremos con muchos más medios a la hora de abordar con éxito la lectura en inglés, y con ello se nos abren más caminos para dulcificar la lectura. De este modo, dependiendo de la habilidad comunicativa que los niños prefieran o sean más competentes, hay más opciones de que entiendan lo que se quiere enseñar e interiorizar, y hace más posible el gusto por la lectura.

4.2.3. Estrategias específicas para la animación a la lectura a través de habilidades comunicativas

En este apartado se expondrán de forma más concreta diversas estrategias para mejorar cada una de las cuatro habilidades comunicativas en inglés, que aplicaremos en la propuesta de intervención.

Empezando con la habilidad de **comprensión oral**, Moreira et al. (2024) enuncian algunas técnicas para mejorar la comprensión oral que utilizaremos en la intervención, como: escuchar material auténtico de películas en inglés sin subtítulos, que irá aumentando gradualmente la dificultad, y sobre la cual se puede implementar la técnica de escucha activa, ya sea tomando notas o haciendo pausas, para comprobar si los alumnos entienden correctamente el contenido escuchado (véase sesión 5 actividad 1).

A estas añadimos las de Krashen y Terrell (1998), quienes proponen la inferencia contextual, aquella en la que el docente usa palabras y estructuras que los alumnos todavía no han estudiado para que, al prestar atención al contexto, sean capaces de adivinar el significado general de la historia. El libro planteado, *Goosebumps: One Day at Horrorland*, contendrá vocabulario y estructuras que los alumnos a lo mejor no conocen, pero lo trabajaremos mediante distintos tipos de actividades que ayuden a inferir los significados (véase sesión 2 actividad 1).

En lo que respecta a las técnicas **expresión oral** que contribuyen a mejorarl, Moreira et al. (2024) abordan los beneficios de la práctica de la conversación, el grabarse a uno mismo y después escucharse a fin de identificar los aspectos a mejorar y realizar presentaciones orales y debates. De todas ellas, nosotros pondremos en práctica en nuestras actividades las exposiciones orales acerca de la historia de nuestro libro, que podrán tanto estar preparadas previamente o ser producciones espontáneas (véase sesión 3 actividad 3, sesión 6 actividad 3).

En cuanto a las técnicas para mejorar la tercera habilidad comunicativa, la de **expresión escrita** en inglés, seguiremos también la propuesta de Moreira et al. (2024) de escribir regularmente y realizar ejercicios específicos acerca de nuestro libro elegido, y tanto de manera individual como colaborativa (véase sesión 4 actividad 3, sesión 6 actividad 4)

Pensamos que es fundamental realizar un tipo de tareas después de la escritura que ayuden a cumplir el objetivo propuesto al iniciar la tarea, el cual, en nuestra propuesta, es opinar y hablar sobre los fragmentos del libro leído desde la percepción de los alumnos. Y, como expone Femenía, para avanzar en el aprendizaje de la lengua “quizás se puede compartir las producciones en alguna plataforma digital, enviar un escrito a un destinatario determinado para establecer un intercambio de ideas, en resumen, poner en práctica situaciones de la vida cotidiana” (2021, p. 33). En el caso de nuestra intervención, al final de todas las actividades, un destinatario, que serán los organizadores del concurso de lectura inventado en el que se basa toda la contextualización de la propuesta, verá algunos de los textos que los alumnos han elaborado para ayudar a poner en contexto la actividad propuesta.

Respecto a la cuarta habilidad, **la lectura**, expondremos varios tipos de estrategias que faciliten la comprensión escrita e incentiven el interés por la lectura. Pero, para ello, primeramente, analizaremos las estrategias metacognitivas, las cuales veremos a continuación, y su aplicación en tres etapas estructuradas en la lectura, para posteriormente aplicarlas relacionándolas con una serie de estrategias y recursos que se desarrollarán antes, durante y después de la lectura, y, para finalizar, plantearemos tres estrategias integradoras de las cuatro habilidades comunicativas para la lectura.

Estrategias metacognitivas aplicadas en tres etapas estructuradas

De modo general hemos aplicado estrategias metacognitivas a lo largo de la progresión de actividades de lectura. Estas estrategias consisten en razonar lo leído y exteriorizar pensamientos e hipótesis sobre la lectura, para que los alumnos sean conscientes del proceso que se lleva a cabo en la lectura para no solo leer, sino también comprender lo que se lee.

Esta progresión de nuestras actividades sigue tres etapas, formuladas por Collins y Smith (1980). En la primera etapa, el profesor debe ser el modelo de lectura, leyendo en alto y haciendo comentarios a los alumnos de sus hipótesis y razonamientos. En la

segunda etapa son los alumnos quienes leen en voz alta y exponen sus razonamientos imitando al profesor. Y en la tercera etapa, los estudiantes leen en silencio y razonan siguiendo las pautas específicas propuestas por el maestro sobre lo asimilado de forma individual, para finalmente ponerlo en común y comprobar que lo han entendido.

Es interesante aplicar estas estrategias porque normalmente los alumnos que utilizan las estrategias metacognitivas de manera eficaz demuestran haber adquirido un buen aprendizaje, con lo cual, y de acuerdo con Battigelli, “cuando los estudiantes aumentan su conciencia y utilizan estrategias correctas, generalmente se sienten más confiados y más motivados para la lectura” (2015, p. 141). Con ello, habremos logrado nuestro objetivo de fomento de la lectura.

Estrategias antes, durante y después de la lectura

En este apartado vamos a seguir a Solé (1998), que expone un orden de estrategias de lectura para motivar a los alumnos a leer, las cuales implementaremos en cada sesión de lectura de la propuesta de intervención, complementándolas con las estrategias metacognitivas aplicadas en las etapas de Collins y Smith (1980) descritas anteriormente.

Las estrategias de esta autora se dividen en estrategias antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, que explicaremos a continuación.

Para las **estrategias antes de la lectura**, la actividad de lectura debe comenzar ayudando a los alumnos a relacionar el conocimiento previo en inglés relacionado al tema del libro, para lo cual se les dará alguna información general sobre lo que se va a leer, se ayudará a los alumnos a fijarse en determinados aspectos del texto o se les animará a que digan lo que conocen sobre el tema, y establecer predicciones sobre el texto (véase sesión 1 actividad 1).

Solé (1998) define las **estrategias durante la lectura** como “tareas de lectura compartida”, donde el profesor y los alumnos se van intercambiando la responsabilidad de organizar la tarea de lectura y de implicar a los demás en ella. Se dividen en cuatro estrategias básicas en las que el profesor sigue las siguientes pautas: primero hace un resumen o recapitulación de lo leído y pide una confirmación sobre si es cierto lo que acaba de exponer; después pregunta sobre posibles dudas que plantea el texto y ofrece su explicación; a continuación, formula algunas preguntas específicas cuya respuesta requiere recurrir al texto y, por último, pide que hagan predicciones sobre lo que no se ha leído todavía, reiniciándose así el ciclo.

En cuanto a las **estrategias después de la lectura**, creemos al igual que Solé, que tienen el beneficio de practicar lo que constituye la relevancia contextual, es decir, extraer las ideas importantes del texto leído, teoría también defendida por Krashen y Terrel (1998), y según la cual nos debemos poner como objetivo la comprensión general del libro por parte de los lectores. Para llevar a cabo esto, primero el profesor interactúa con los alumnos a fin de que extraigan la idea principal o tema del texto para ayudarlos a entender mejor la historia, y actualiza los conocimientos previos relevantes en torno a él también haciendo preguntas. Asimismo, además de mejorar en uso del idioma, se harán actividades donde se planteen cuestiones que les conduzcan a leer entre líneas, a formarse una opinión, a contrastar información y, con todo ello, contribuyamos a construir un conocimiento integral en los alumnos (véase sesión 1 actividad 3, sesión 2 actividad 3).

Estrategias integradoras de las cuatro habilidades comunicativas para la lectura

De entre los diversos autores que abordan estrategias que sirvan para potenciar la lectura comprensiva en inglés como un conjunto, tanto orales y como escritas, nosotros seguiremos a Cedeño y Flores (2016).

Nos parece muy interesante la propuesta de Cedeño y Flores de la creación de **mapas mentales** como herramienta para visualizar información que permita a quienes lo utilizan concentrarse en detalles concretos, pero conservando una visión global. Esta estrategia favorece casi de manera instantánea la comprensión de la información. Esta estrategia en nuestra intervención será útil para englobar en la misma actividad la comunicación escrita y oral, de manera que, a partir de la información de un mapa mental elaborado por los alumnos a partir de pautas y una estructura que el profesor les brinda previamente, estos podrán practicar discursos o diálogos con sus compañeros. Para potenciar la lectura, a través del mapa mental se les requerirá extraer las ideas principales y secundarias de un texto, incluir vocabulario nuevo y enlazarlo con el adquirido previamente para ampliarlo (véase sesión 2 actividad 3).

Otra interesante técnica de Cedeño y Flores son los **debates**, que también puede ser utilizada para el desarrollo de la competencia lectora. En nuestra actividad, el debate será aplicado en la etapas de postlectura, donde los estudiantes deberán expresar libremente ideas del tema que continuarán leyendo en grupos. Cada grupo realiza preguntas al otro equipo, escucha, analiza y refuerza sus respuestas. Aquí, el papel del

docente es de moderador, asegurándose de que los alumnos participen en orden y sean escuchados, que las respuestas sean correctas y proporcionando retroalimentación (véase sesión 1 actividad 3).

Por último, la **técnica de la rejilla** de Cedeño y Flores también nos servirá de base para una actividad de lectura en equipo. Esta estrategia consiste en que primero se conforman equipos que leen y analizan un fragmento específico del texto. Todos los miembros del grupo hacen de secretarios por turnos para que todos los miembros puedan tomar notas, resumir y tener clara la información. Posteriormente, se forman nuevos equipos a partir de un alumno de cada uno de los grupos anteriores, quienes explicarán a los demás el fragmento de la información que se ha debatido antes en el equipo en el que estaban, y en ese punto pueden discutir la información en su totalidad, haciendo posible que los estudiantes más avanzados tengan la oportunidad de ayudar a quienes tienen dificultades en la comprensión de la lectura (véase sesión 5 actividad 2).

En conclusión, con nuestras actividades nos proponemos trabajar la lectura en profundidad a fin de fomentarla mientras la usamos como un recurso de mejora del inglés reforzando las cuatro habilidades comunicativas, empleando estrategias variadas para cada una de ellas. Como docentes esto nos obliga a contar con herramientas y estrategias específicas para que los estudiantes puedan avanzar en sus capacidades de la lengua a la vez que consideran la lectura desde una perspectiva recreacional.

4.3. CRITERIOS DE SELECCIÓN DEL LIBRO

Con el objeto de garantizar una relación positiva de los estudiantes con el libro que van a leer, para nuestra propuesta de intervención hemos considerado una serie de criterios de selección basándonos en los tipos de libros que les interesan a los niños según Quintanal (2011), entre ellos, los libros que cuentan historias de carácter mágico y creativo o las historias fantásticas y de aventuras. El libro elegido, *Goosebumps: One Day at Horrorland*, es una historia de fantasía, aventura y terror, que, aunque se haya publicado en el siglo XX, sigue resultando atractivo para nuestros niños actuales de sexto de Primaria.

Además de los elementos fantásticos que suelen interesar a los pequeños y jóvenes lectores, *Goosebumps: One Day at Horrorland* nos ofrece, además, otras ventajas que nos han llevado a su elección: por un lado, la narración es dinámica y con suspense, lo que hace que su lectura sea rápida y motivo suficiente para atrapar a los niños desde el

primer momento y a que quieran continuar su lectura continuamente. Por otro lado, no es una novela larga, pues tiene menos de 130 páginas, y sus capítulos son cortos, lo que favorece la lectura de los primeros capítulos en clase sin ocuparnos demasiado tiempo. Por último, y debido a que los alumnos de sexto primaria ya están entrando en la pubertad y muchos necesitan y demandan libros más juveniles, la historia narrada estimula la imaginación, siendo, en definitiva, una novela apta para ese sector.

4.4. ESTRATEGIAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

En cuanto a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y las posibles dificultades que pueden surgir a lo largo del Desarrollo de las actividades, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) es tomado como referencia. Con él, las actividades se pueden implementar de una forma general, con tres directrices o puntos, explicados por la organización *Center for Applied Special Technology* (CAST, 2024) o en español Centro para las tecnologías especiales aplicadas, que se encarga de investigar modos de facilitar el currículum general a todo tipo de estudiantes:

- **Compromiso:**

A lo largo de las sesiones, el aspecto más importante es que los estudiantes disfruten de las actividades y tengan interés en el libro para lograr la mejora de las habilidades comunicativas. Los estudiantes tendrán libertad para ser creativos en algunas actividades y expresar sus pensamientos y opiniones. Para reducir el estrés y fomentar la motivación, lo más importante no es que los estudiantes respondan a las preguntas y hagan predicciones sobre la lectura correctamente. Lo que importa es que los estudiantes puedan mantener su curiosidad (aunque sus respuestas sean incorrectas) y tener una asimilación y entendimiento general de la lectura del libro.

Las actividades deben tener un propósito claro y estar contextualizadas de forma que los alumnos puedan saber su objetivo y tomar acción en cuanto a él.

- **Representación:**

Hay muchos medios de representación de los contenidos en las actividades, al formar parte de ellas todas las habilidades comunicativas. Existen muchas maneras en las que los estudiantes pueden percibir la información, esto es, mediante la comprensión oral y la comprensión lectora, así como respondiendo de forma oral y escrita. Así, aseguramos que todos los estudiantes pueden procesar la información y contenido de la mejor manera

posible, dependiendo de su estilo de aprendizaje.

Adicionalmente, las actividades deben conectar el conocimiento previo de inglés con los nuevos contenidos que leerán, para entenderlos, y posteriormente, la información que se lea se conectará nuevamente con el siguiente fragmento a leer.

Existe más de una opción para simbolizar el lenguaje, o sea, aclarar vocabulario, símbolos y estructuras lingüísticas e ilustrar el lenguaje; que hacen que se entienda mejor la lectura en todas las actividades, a través de imágenes, dibujos que los mismos alumnos harán y videos. La lectura del libro está respaldada con dinámicas de comprensión oral para sostener y aclarar los significados, haciendo posible la comprensión de maneras visuales y auditivas.

- **Acción y expresión:**

Los estudiantes realizan un aprendizaje activo y tienen opciones para responder, de forma oral y escrita, con juegos orales, dibujos, historias escritas y su lectura, interactuando con sus iguales... (p. ej. Sesión 2 actividad 1, sesión 4 actividad 1).

Respecto a la anticipación de los estudiantes, estos saben desde el principio el objetivo principal y significativo de las sesiones, para que entonces sean capaces de tener expectativas sobre lo que van a hacer.

Los estudiantes también tienen recursos para organizar su información y lectura, como un diario de lectura, el cual es estable a lo largo de las clases.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La propuesta de intervención de este Trabajo de Fin de Grado está destinada para alumnos de sexto de Primaria con los que ya se pueden trabajar libros con cierto nivel de complejidad en inglés, al tratarse de un colegio bilingüe, como se verá a continuación.

Por ello, hemos elegido la lectura del libro *One Day at Horrorland*, perteneciente a la serie de novelas juveniles *Goosebumps* o *Pesadillas* en su publicación en español. *Goosebumps* es una serie de libros cortos e independientes de terror para niños, con elementos fantásticos, de aventura, misterio y ciencia ficción. Estos libros tienen un suspense característico, sin llegar a ser demasiado aterradores y manteniendo el interés a lo largo de todo el libro, siendo ideal para niños desde los 7 a los 12 años.

Esta serie se empezó a publicar en 1992 por el escritor estadounidense R. L. Stine, con un total de 62 libros, y ha tenido un gran éxito y popularidad incluso en la actualidad, surgiendo adaptaciones al cine con una película y series de televisión sobre estas historias.

En concreto, el libro *One Day at Horrorland* es uno de los más famosos de la serie, tratándose de una familia que realiza un viaje en coche por medio del desierto, pero se pierden y dan con un cartel que anuncia la cercanía de un parque temático llamado *Horrorland*. La familia decide ir allí, encontrándose con numerosas situaciones extrañas y espeluznantes, desde atracciones demasiado peligrosas a unos monstruos que trabajan en el parque y les atacan. Los protagonistas tendrán que encontrar la manera de escapar sanos y salvos del extraño parque temático y huir de sus horrores.

5.1. CONSIDERACIONES LEGISLATIVAS PRESCRIPTIVAS

Dado que este Trabajo de Fin de Grado se basa en la legislación presente, los contenidos que los alumnos deben adquirir y desarrollar en estas actividades de lectura del libro están contemplados en el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, siendo estos los contenidos para el sexto curso de la asignatura de Inglés:

A. Comunicación.

- Estrategias para la comprensión, la planificación y la expresión de textos orales, escritos y multimodales breves, sencillos y contextualizados.
- Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto:
 - Narrar hechos presentes, pasados, futuros y acciones que están ocurriendo.
- Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto, organización y estructuración según la estructura interna.
- Estrategias de formulación y reformulación de hipótesis sobre el significado a partir de la comprensión de elementos significativos lingüísticos y paralingüísticos.

B. Plurilingüismo.

- Herramientas que faciliten el desarrollo de un aprendizaje autónomo y competente de las lenguas.

C. Interculturalidad.

- La lengua extranjera como medio de comunicación y relación con personas de otros países, como forma de acceder a nueva información y como medio para conocer culturas, valores, creencias, actitudes y modos de vida diferentes.

Dado que la propuesta está hecha para implementarla en un centro bilingüe, la propuesta de intervención y sus respectivas actividades se harán en inglés.

5.2. CONTEXTUALISATION

5.2.1. The school

This proposal is meant for a school with a bilingual section and, therefore, the English subject has more school hours in a week. In total, the students have four hours of English every week. However, there aren't consistent programmes and projects to encourage and practice book reading.

5.2.2 The class

This proposal is meant for a school provided with a variety of materials, such as a blackboard or different papers at the students' disposition, and basic technological resources, such as a screen and tablets for each child, which fortunately is usually the case. Normally in a class there isn't a well-equipped library and that makes the students have a poor reading habit, so this proposal is for a class that falls under this category, in order to improve that class library.

The desks distribution can vary, so for the reading activities it will have a U shape distribution at first and then the tables will be organised in groups.

5.2.3. The students

The typical school usually has around twenty-two children in the sixth year. Being a bilingual centre, these students already have a good English level, with some differences between them, but they don't read much and usually in class there are not enough literary reading times and activities.

5.3. THE ACTIVITY

5.3.1. The students

Throughout the activities of this proposal, the students are requested to be active learners, collaborating in all the activities and participating in different dynamics. There are some different types of class dynamics, such as speaking to the class as a big group, small group discussions and tasks and individual activities.

5.3.2. The resources and applications used

In this intervention proposal, the students have analog and digital resources at their disposition. We will use papers with templates for the specific activities, physical images and text prompts that the students can manipulate, and a small notebook used as their reading diary. The traditional blackboard and the screen will also be used.

Concerning the technology required, the school has their own tablets for the students, and as they are already in their last year, they know the basic rules and functions of how to use the tablets. This helps to implement the digital competence.

5.3.3. Students' motivation

As our primary goal is to improve students' communication skills by reading, motivation to read books is a huge aspect of the development of the proposal activities. The chosen book is a great story to motivate the students, as it has a captivating thriller feeling that can keep the students engaged since the beginning. There is a variety of activities in this proposal that involve the four communication skills, and therefore, suit each of the students' different learning styles and motivation factors when learning.

In order to keep high expectations on the students in the process of reading the books, we have chosen to read only in class the first chapters of the book, in the hope of giving enough motivation to the students to want to continue reading it on their own.

5.4. METHODOLOGY

As we said previously, in our intervention proposal there is a need to encourage book reading due to its connection to the four communication skills. To pursue this, we have to apply some methodologies and strategies.

The development of the proposal consists of 6 lessons set in the first term of the year, around Halloween, providing the students with a book with which they can relate to real-life experiences and culture, and to have the consistent horror atmosphere that *One Day at Horrorland* has.

The main methodologies used are the gamification and the Task-based approach. The linking point in the contextualisation of the lessons is the simulated situation in which the organisers of a reading contest contacted their school and they messaged their class.

The contest is about the joy of reading and to find good readers, so they want the students to participate, completing some reading challenges that their teacher will give them. The students will work on activities or tasks in all the lessons, and they will have a product from everyone, which is a reading diary that each student writes on at the end of every lesson, as a wrap up routine. To give a purpose and sense to the students' productions, like Femenía (2021) mentioned, in the final lesson, the teacher reads a letter from the contest congratulating them saying that they saw their reading diaries as proof of their reading activities. Finally, the teacher tells them that their participating prize will be to improve their class library with more books to read.

Previously in this project there are strategies introduced by different authors that are implemented throughout the lessons.

Regarding the use of the four communication skills, the students in the sixth year of primary education already have a solid base of English. Therefore, we considered that the order of acquisition of the language addressed by Krashen and Terrell (1998), in which comprehension skills precedes production skills, is not the priority for these students due to the fact that they know how the language functions and know how to express basic demands of the language.

The students practice all the communication skills in every lesson by the different activities, treating all of the skills equally.

5.5. DEVELOPMENT OF ACTIVITIES

Lesson 1 <i>Goosebumps</i> . Activity 1 “The reading contest”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Warm up	The students are sitting in a U shape	An e-mail from the contest organisers, Halloween decorations and images of monsters	Listening, speaking
Description			
<p>The teacher contextualises the development of the lessons and explains the final task about their invitation to participate in a reading contest, reading the e-mail from the contest organisers. Then, the teacher explains that they have to write a reading diary at the end of every lesson.</p> <p>Then, the teacher introduces the theme of the book that they are going to read, asking them both to look at the Halloween decoration of the class and to talk about the elements that they see, as well as to look at the book cover. They discuss general information about what they will read and activate previous knowledge about what they already know about horror topics and books, if they read a book like that before.</p>			

Lesson 1 <i>Goosebumps</i> . Activity 2 “Scary time”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Introduction	The students are sitting in a U shape	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book	Listening
Description			
<p>The teacher reads the first chapter of the book out loud, making inferences and expressing questions and doubts about what is going to happen. When it ends, the teacher summarises the story and does a recapitulation, instructing the students to answer if they agree, to see if they understood the general idea.</p>			

Lesson 1 <i>Goosebumps</i>. Activity 3 “Book debate”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting at first, and then can move to form their groups		Speaking
Description			
The students have a debate about how they think the story is going to continue. First, they voice their thoughts and opinions as a whole group, and then they debate in groups with the same ideas, giving arguments to the rest of the groups that explain why they think their idea is going to happen.			
Lesson 1 <i>Goosebumps</i>. Activity 4 “Reading diary”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Wrap up	The students are sitting in a U shape	The reading diary, pencils	Writing, reading
Description			
The students write about the book and the lesson's activities in their reading diary.			
Lesson 2 <i>Goosebumps</i>. Activity 1 “Bingo”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Introduction	The students are sitting with their tables organised in groups	Bingo papers with key words	Listening, reading
Description			
The students will form groups that they will maintain through all the lessons. They play bingo, where the teacher says the description of a word from the book and the students have to guess what word it is and mark the word on the paper.			

Lesson 2 <i>Goosebumps</i> . Activity 2 “Getting into the book”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book	Reading, speaking, listening
Description			
The students read the second and third chapter of the book out loud taking turns, and the teacher asks questions at certain points so that the students make inferences and predictions.			
Lesson 2 <i>Goosebumps</i> . Activity 3 “Mind map”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book, papers, pencils and markers	Writing, speaking
Description			
The students write a mind map together in groups. They write what they think are the principal and secondary ideas about the book, as well as descriptions of the characters and places. They are asked to decorate the paper where they write the mind map with the theme of the book. Then, some groups share briefly what they have written.			
Lesson 2 <i>Goosebumps</i> . Activity 4 “Reading diary”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Wrap up	The students are sitting with their tables organised in groups	The reading diary, pencils	Writing, reading
Description			
The students write about the book and the lesson’s activities in their reading diary.			

Lesson 3 <i>Goosebumps</i>. Activity 1 “Making a comic collage”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Warm up	The students are sitting with their tables organised in groups	Prompts, comic template, papers for the drawings, glue	Reading, speaking
Description			
The students read some prompts that are short paragraphs about the topic of the book. They have to discuss the order of the prompts in groups to form a story that makes sense. When they have the order, they do a drawing for each prompt and finally they paste the prompts and drawings in another paper that has a comic template, so that the text is under the drawings.			
Lesson 3 <i>Goosebumps</i>. Activity 2 “Making predictions together”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book	Reading, speaking, listening
Description			
The students read the fourth and fifth chapter aloud taking turns. The teacher encourages them to raise their hand when they want and share the inferences and comments that they have about the text. The rest of the students have to agree or share other opinions that they have.			

Lesson 3 <i>Goosebumps</i>. Activity 3 “Role-play”				
Type	Classroom management	Resources	Skills	
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups and then go the front of the class	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book	Reading, speaking, listening	
Description				
In groups the students do a role-play of their favourite part of the book that they have read so far. They can prepare their representation, improvise or do a dramatic reading.				
Lesson 3 <i>Goosebumps</i>. Activity 4 “Reading diary”				
Type	Classroom management	Resources	Skills	
Wrap up	The students are sitting with their tables organised in groups	The reading diary, pencils	Writing, reading	
Description				
The students write about the book and the lesson's activities in their reading diary.				
Lesson 4 <i>Goosebumps</i>. Activity 1 “Description differences”				
Type	Classroom management	Resources	Skills	
Warm up	The students are sitting in a U shape	Text, paper with description questions, pencils, markers	Reading, writing	
Description				
The students are given a text with a description of a monster and they have to do a drawing of it based on the text indications. Then, they exchange their drawings with a partner. They have to answer questions on a paper about if their partner's drawing fits the described characteristics. At the end, they have to write about their opinion on the different ways of imagination that come from reading the same text.				

Lesson 4 <i>Goosebumps</i>. Activity 2 “Discussing horrors”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book	Reading, speaking, listening
Description			
The students read the sixth and seventh chapter in groups, taking turns. When they want to comment on anything or discuss the meaning of something halfway, they raise their hand. The person of the group that is reading at that moment has to stop, and then they have to talk and give their opinions and thoughts to help each other.			
Lesson 4 <i>Goosebumps</i>. Activity 3 “Building our story”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book, paper and pencils	Writing, speaking, listening
Description			
The students think and talk in groups about how they think the story is going to continue and then write together a short text with their ideas. Then, some groups read out loud their story to the rest of their classmates and they compare ideas.			
Lesson 4 <i>Goosebumps</i>. Activity 4 “Reading diary”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Wrap up	The students are sitting with their tables organised in groups	The reading diary, pencils	Writing, reading
Description			
The students write about the book and the lesson’s activities in their reading diary.			

Lesson 5 <i>Goosebumps</i>. Activity 1 “Book or film?”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Warm up	The students are sitting with their tables organised in groups	Screen, YouTube video, erasable whiteboards and markers	Writing, speaking, listening
Description			
The teacher puts the trailer of the film adaptation, explaining that the film gathers many <i>Goosebumps</i> books in one story. The second time they watch the video, the teacher pauses it and asks some questions to check whether they have understood it. In groups, the students have to agree on the answer, write it on a whiteboard and put it up for the teacher to see. Afterwards, they give their opinions on whether they prefer a book or their film.			

Lesson 5 <i>Goosebumps</i>. Activity 2 “Book with gaps”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book	Listening, reading, speaking
Description			
The students read the eighth and ninth chapter in groups, but they all don't read the same part. They divide the chapter in parts, and each student of the group reads only one part to themselves. Then, in the correct order of the story, each student explains what happened in their part to the rest of the group, then the next one, and so on. So, when they finish explaining their parts, everyone in the group has an idea about what happened in the whole chapter.			

Lesson 5 <i>Goosebumps</i>. Activity 3 “Book trailer”				
Type	Classroom management	Resources	Skills	
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book, tablets	Speaking	
Description				
The students have to make a short video in groups. They have to tell the story of the book like a trailer, in a fun and entertaining way, being creative. First, they plan what they are going to say and then they record it with their tablets.				
Lesson 5 <i>Goosebumps</i>. Activity 4 “Reading diary”				
Type	Classroom management	Resources	Skills	
Wrap up	The students are sitting with their tables organised in groups	The reading diary, pencils	Writing, reading	
Description				
The students write about the book and the lesson’s activities in their reading diary.				
Lesson 6 <i>Goosebumps</i>. Activity 1 “Book questionnaire”				
Type	Classroom management	Resources	Skills	
Warm up	The students are sitting with their tables organised in groups	Kahoot, tablets, screen	Reading, speaking, listening, writing	
Description				
The students have to answer in groups to a Kahoot with multiple choice questions about what has happened so far in the story and what could happen in the next chapter that they are going to read. After the questionnaire, each group creates one question about how the story is going to continue, and together, they make and play a Kahoot with questions from all the groups.				

Lesson 6 <i>Goosebumps</i>. Activity 2 “Analysing the book”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book, blackboard	Reading, speaking, listening
Description			
The students read the tenth and eleventh chapter of <i>One Day at Horrorland</i> individually. When they finish, they put in common with all the class the words or things they didn't understand. Then they share thoughts and opinions about the book in general and talk about the principal ideas of the story and the characters. The teacher writes some of their ideas on the blackboard so that it is more organised.			
Lesson 6 <i>Goosebumps</i>. Activity 3 “Literary podcast”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Reinforcement	The students are sitting with their tables organised in groups	<i>Goosebumps: One Day at Horrorland</i> book, tablets	Speaking, listening
Description			
The students have to make a brief podcast in groups talking about their opinions about the book. They have to talk about what they think about the characters, places and the events that happen, and record it on their tablets. To get some ideas and inspiration they can look at the ideas on the blackboard that the teacher wrote in the previous activity about some key points of the story.			

Lesson 6 <i>Goosebumps</i>. Activity 4 “Reading diary in the contest”			
Type	Classroom management	Resources	Skills
Wrap up	The students are sitting with their tables organised in groups	The reading diary, pencils, letter from the contest organisers	Writing, reading, listening
Description			
<p>The students write about the book and the lesson’s activities in their reading diary. On the last page, there are some additional questions to end all the lessons, like “did this contest help you to want to read?”, “did you like doing the reading activities?”, “did you like the book?”, “will you continue reading the book?”, “what did you like the most?”.</p> <p>When they finish, the teacher tells the students that the reading diary is what they had to do to prove to the reading contest that they had read and had a good time, and that the contest saw their diaries because the school sent them photos of them.</p> <p>Lastly, the teacher reads them a letter from the contest organisers where they congratulate the students for completing all the reading challenges and activities. At this point, the teacher lets them know that it doesn't matter who the winner is because there is a prize for everybody: by being part of the contest, they are going to have more books in their class library to read.</p>			

6. CONCLUSIONES

Iniciando con el análisis de la propuesta de intervención que se ha desarrollado en este Trabajo de Fin de Grado, la evaluación se debe hacer con un método formativo, centrándose en el proceso y desarrollo de la motivación de los alumnos, más que en un resultado concreto, dado que esto no es un aprendizaje objetivo y calificativo. Consideramos que los tipos de evaluación son, por un lado, una evaluación por parte del profesor para comprobar y analizar el grado de consecución de los objetivos y la satisfacción de los alumnos en torno a la lectura; y, por otro lado, una autoevaluación de los propios alumnos. En este caso, esta autoevaluación es muy útil para los alumnos porque son ellos los que saben el nivel de interés que han adquirido y pueden valorar la efectividad que han tenido las actividades. Para llevar a cabo esta evaluación del profesor se utilizará la técnica de observación sistemática, plasmada en una rúbrica. A su vez, se evaluarán con otra rúbrica los productos escritos de las actividades, como los mapas mentales o las redacciones breves, y el *reading diary*, que servirá tanto de evaluación de producto para el profesor como autoevaluación de los alumnos, al ser un seguimiento de sus pensamientos y descripciones de las actividades hechas.

En esta propuesta, la autoevaluación del profesor es importante porque es clave valorar si realmente se ha logrado lo que se pretendía, que es conseguir una verdadera y satisfactoria animación a la lectura en inglés.

A lo largo de este trabajo hemos visto que la lectura en inglés presenta muchas ventajas y beneficios para el aprendizaje del idioma, pero hay que tener en cuenta que la motivación influye en la percepción de la lectura del alumnado, por lo que hay que incentivar la lectura de una manera consciente, prestando especial atención en aplicar diversas estrategias utilizando todas las habilidades comunicativas en inglés que harán las actividades amenas, lúdicas y atrayentes.

Con este trabajo se ha logrado un conocimiento especializado de distintos enfoques de las habilidades comunicativas y de animación a la lectura, que han hecho posible una adecuada implementación de estrategias y técnicas para incentivar la lectura en inglés. Aun así, la motivación de los estudiantes de Educación Primaria para con la lectura es un asunto muy cambiante, y, por lo tanto, siempre será necesario investigar, renovar y poseer el mayor número de recursos y técnicas para la animación a la lectura.

7. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Athey, I. (1970). Affective Factors in Reading [Factores afectivos en la lectura]. En H. Singer y R. B. Ruddell (Eds), *Theoretical Models and Processes of Reading* [Modelos teóricos y procesos de lectura] (pp. 98-120).
- Battigelli Luna, C. V. (2015). *Estrategias de comprensión lectora en el marco de una metodología cognitiva para la enseñanza del inglés como lengua extranjera*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Córdoba]. Universidad de Córdoba.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. (9^a ed.). Editorial Graó.
- CAST (2024). Universal Design for Learning Guidelines version 3.0.
<https://udlguidelines.cast.org>
- Cedeño Macías, L. M. y Flores Vélez, A. R. (2016). Estrategias que potencializan la lectura en el aprendizaje del idioma inglés. Strategies to improve the reading skill in the English language learning. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 1(2), 16-19. <https://doi.org/10.26910/issn.2528-8083vol1iss2.2016pp16-19>
- Collins, A. y Smith, E. E. (1980). *Teaching the Process of Reading Comprehension* [Enseñar el proceso de comprensión lectora]. <https://hdl.handle.net/2142/17967>
- DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, de 30 de septiembre de 2022, núm. 190, pp. 48316-48849. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>

Denkci-Akkas, F. y Coker, B. (2016). The use of communicative approach in 9th grade EFL classes. *Eurasian Journal of Educational Research*, (65), 71-90.
[10.14689/ejer.2016.65.05](https://doi.org/10.14689/ejer.2016.65.05)

Escudero Sánchez, R., Santos Díaz, I. C. y Trigo Ibáñez, E. (2024). Repercusión del interés por la lectura en la competencia léxica en español y en lengua extranjera en Educación Primaria. *Ogigia. Revista Electrónica De Estudios Hispánicos*, (36), 205–227. <https://doi.org/10.24197/ogigia.36.2024.205-227>

Femenía Alcaráz, P. A. (2021). Perspectivas teóricas para el desarrollo de las habilidades de lectura y de escritura en el aprendizaje de una lengua extranjera. Theoretical perspectives for the development of reading and writing skills in the learning of a foreign language. *Argonautas. Revista de Educación y Ciencias Sociales*, 11(17), 21-35. <https://n2t.net/ark:/32496/ARECS.v11i17.7>

Góngora Perdomo, A. y Quinteros Villacis, J. M. (2024). La Aplicabilidad de los Aportes de Vygotsky a la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. Applicability of Vygotsky's Contributions to the Teaching Learning of English as a Foreign Language. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (79).

Hevia Tuero, C. (2023). *Desarrollo de la Lectura y la Escritura en Inglés como Lengua Extranjera en Niños Españoles de Educación Primaria*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo.

Krashen, S. D. y Terrell, T. D. (1998). *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom* [El Enfoque Natural. Adquisición del lenguaje en el aula]. Prentice Hall Europe.

Moreira Pérez, R. W., Palma Cedeño, M. A., Cedeño Menéndez, R. S., y Ponce Anchundia, L. S. (2024). Estrategias efectivas para fortalecer las competencias lingüísticas en inglés: lectura, escritura, audición y expresión oral. Effective strategies to strengthen English language skills: Reading, Writing, Listening, and Speaking. *Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(2), 12–22. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i3.123>

Porras González, N. I. (2010). Teaching English through Stories: A Meaningful and Fun Way for Children to Learn the Language La enseñanza del inglés a través de historias: una forma divertida y significativa para que los niños aprendan el idioma. *Universidad Cooperativa de Colombia*, 12(1), 95-106.

Quintanal, J. (2011). *La animación lectora en el aula: técnicas, estrategias y recursos*. (2^a edición). Editorial CCS.

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, de 02 de marzo de 2022, núm. 52, pp. 24386-24504.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Stine, R. L. (1994). *Goosebumps: One Day at Horrorland*. Scholastic.

Uquillas Jaramillo, N. C., Cifuentes Sánchez, J. E., Manangón Cabrera, G. L. y Santander Dueñas, V. E. (2023). Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura durante el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: Didactic strategies for the development of reading in learning English as a foreign language. *LATAM*

Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 4(2), 2921–2928.

<https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.804>

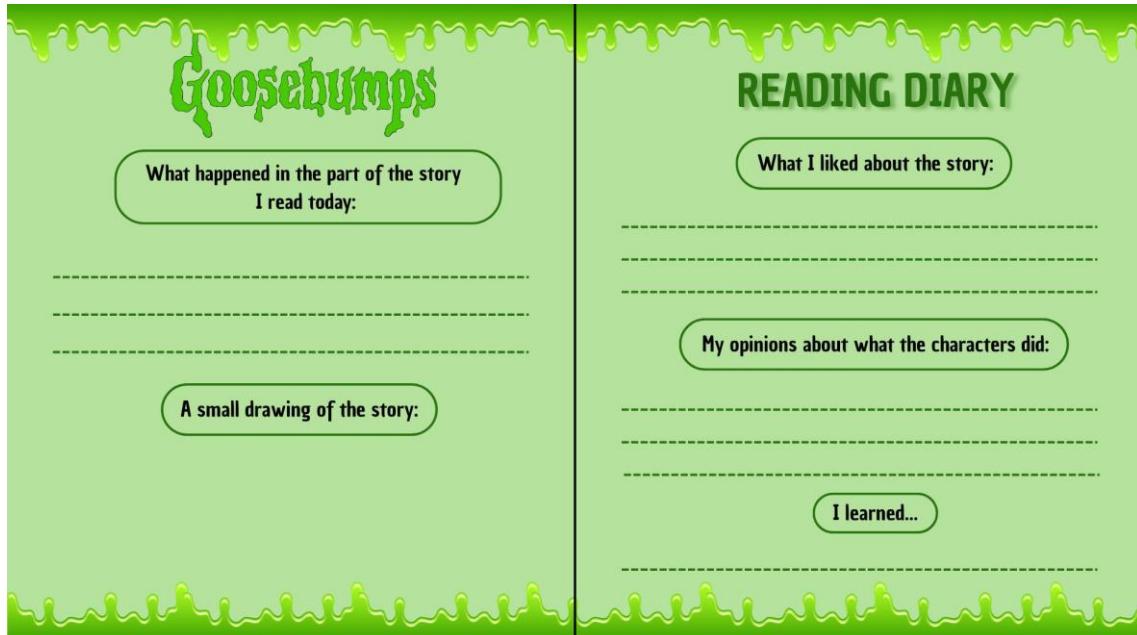
Yubero Jiménez, S. y Larrañaga Rubio, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños. *Ocnos*, (6), 7–20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2010.06.01

Zambrano Solórzano, L. S., Alvarado Malán, E. G., Lucas Lino, N. A., Márquez Jiménez, S. M. y Tamayo Vera, C. I. (2024). Estrategias Efectivas para la Animación a la Lectura en la Educación Básica. Effective strategies for encouraging Reading in Basic Education. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10622-10631. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13201

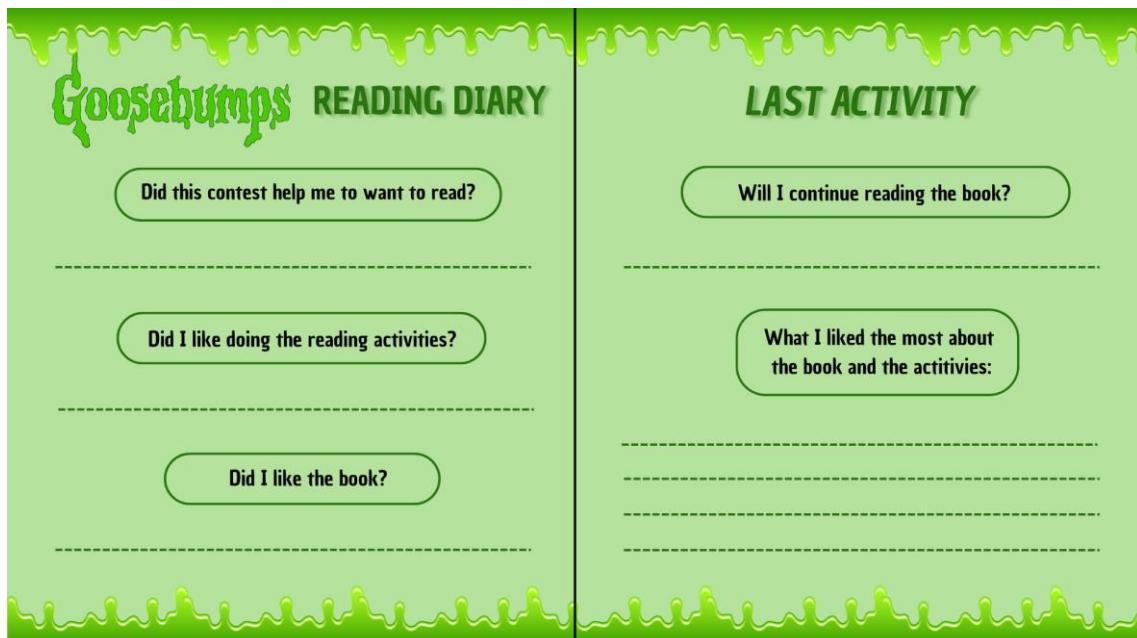
8. ANEXOS

ANEXO 1

Reading diary



Reading diary Lesson 6. Activity 4 “Reading diary in the contest”



ANEXO 2

Lesson 1. Activity 1 “The reading contest”: e-mail from the contest organisers

E-mail	Bookworm's Reading Contest
<p>Dear children of sixth of primary education:</p> <p>We are the organisers of a fun reading contest for children, the <i>Bookworm's Reading Contest</i>. We have contacted many schools to participate in our contest and only one class of each school can participate.</p> <p>So your class has been selected, it is the only one in your school that is going to participate in our contest.</p> <p>For the contest you will read a book and do some reading challenges with your teacher.</p> <p>Are you interested in participating? Are you ready? Because we are very happy to have you!</p> <p>Good luck, and have fun reading!</p> <p><i>Bookworm's Reading Contest.</i></p>	

ANEXO 3

Lesson 2. Activity 1 “Bingo”: Bingo paper with key words



ANEXO 4

Lesson 3. Activity 1 “Making a comic collage”:

Comic prompts

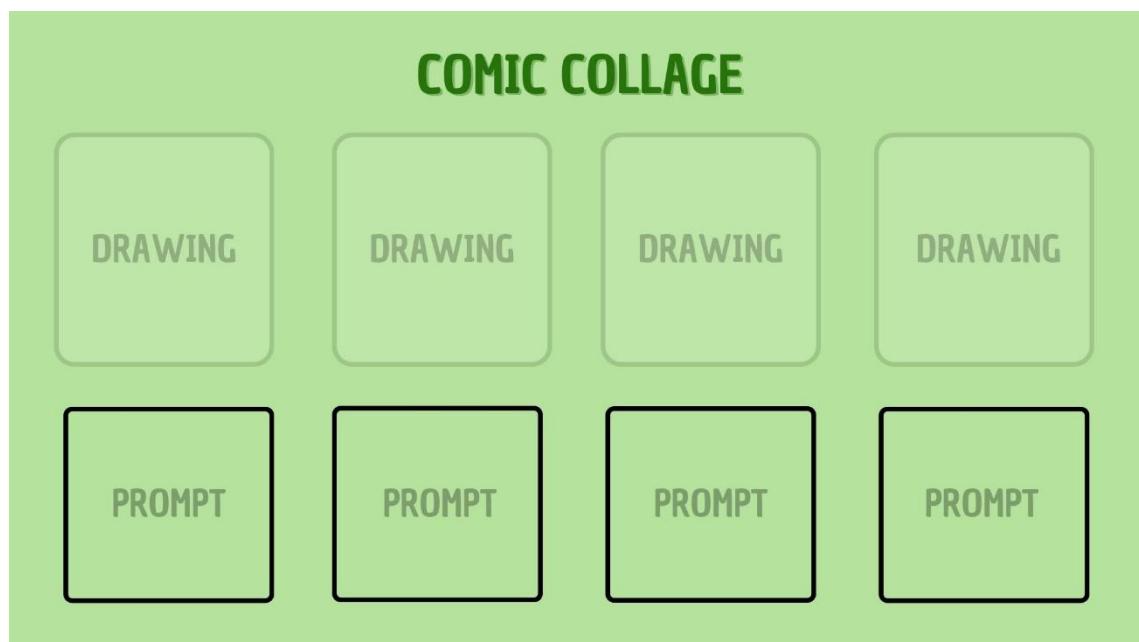
It's an autumn afternoon and a group of friends go to the cinema to watch a horror movie

A big monster jumps from the top of the stairs and starts to scream so loud that all the people have to cover their ears

A group of children run out of a shopping centre screaming and telling people that there is a monster inside

A man sees the monster on the street and fights with it until he wins and the monster dies, and the rest of the scared people thank him

Comic collage template



ANEXO 5

Lesson 4. Activity 1 “Description differences”:

Monster description text

A monster is sitting on the grass in a park. The monster has red hair, only one eye and a very big mouth with many teeth. The monster is tall and thin, and all its body is green.
The monster has a scary smile and has his arms up in the air.
The monster's hands are bigger than its head and they are open because he is trying to catch someone to eat them.

Description questions

Description characteristics of the monster drawing

- Does it have red hair, only one eye and many teeth?
- Is it tall and thin?
- Is its body green?
- Does it have a scary smile?
- Does it have its arms up in the air?
- Are its hands bigger than its head?
- Is the monster sitting on the grass in a park?

Does your partner's monster have all the characteristics?

And is their drawing the same as yours or is it different?

Each person imagines the same thing with the same description in different ways. What do you think about people having different imagination when we read the same book?

ANEXO 6

Lesson 5. Activity 1 “Book or film?”: YouTube video (trailer)

Sony Pictures Entertainment. (2015, 8 julio). *GOOSEBUMPS - Official Trailer (HD)*

[Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=7Cn716jv61s>

ANEXO 7

Lesson 6. Activity 1 “Book questionnaire”: Kahoot

Celeste.r (2024). *One Day at Horrorland* [Juego Online].

<https://create.kahoot.it/share/one-day-at-horrorland/5ca92075-95bc-4989-9002-3845e3071128>

ANEXO 8

Lesson 6. Activity 4 “Reading diary in the contest”: letter from the contest organisers



ANEXO 9

Rúbricas de evaluación de los alumnos:

Rúbrica de observación sistemática

SYSTEMATIC OBSERVATION	VERY GOOD 2	GOOD 1,5	OKAY 1	REGULAR 0,5
The student asks and makes inferences when they don't understand something 20%				
The student shows interest in the book and the activities 20%				
The student uses their imagination and creativity for the development of the activities 20%				
The student listens attentively and is respectful in their interactions 20%				
The student collaborates in the group and speaks when its required to 20%				

Rúbrica de los productos escritos de las actividades

WRITTEN PRODUCTS FROM THE ACTIVITIES	VERY GOOD 2	GOOD 1,5	OKAY 1	REGULAR 0,5
The texts relate previous knowledge with the new taught vocabulary from the book 20%				
The written texts correspond to the requirements of the activities that were explained 20%				
The student knows the general idea of the fragments of the book that were read and knows how to explain it 20%				
The student is able to express opinions and thoughts based on the story 20%				
The sentences have an adequate and correct structure for the student's English level 20%				