

---

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES  
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE POSGRADO**

LECTURA INTENSIVA PARA ACRECENTAR LA  
COMPRESIÓN LECTORA DEL INGLÉS DE LOS  
ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA  
DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO HUÁNUCO – 2018

**Tesis para optar el grado académico de maestra en  
educación con mención en Docencia, Currículo e  
Investigación**

**Autora:**

Juana Rosa Janampa Esquivel

**Asesor:**

Mgtr. Goyo de la Cruz Miraval

**Huánuco – Perú**

**2019**

## Hoja de Firma del Jurado y Asesor

---

Dr. Lester Salinas Ordoñez

---

Mgtr. Ana Bustamante Chávez

---

Mgtr. Wilfredo Flores Sutta

---

Goyo de la Cruz Miraval

## **DEDICATORIA**

DEDICO este trabajo a mis padres por su apoyo incondicional y en agradecimiento al Creador por tenerlos a mi lado, y a todos los que me ayudaron a lograr esta meta.

## Resumen

El idioma inglés es actualmente un instrumento para la adquisición de nuevos conocimientos así como para la comunicación y el entendimiento intercultural, que demandan una comprensión escrita y oral de esta lengua. No obstante, uno de los mayores retos para este logro en las instituciones educativas públicas ha sido la comprensión lectora y el desarrollo de las habilidades de lectura necesarias para ello. El objeto de este estudio es determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento (COAR) Huánuco en el año 2018. En este contexto la lectura intensiva comprende una estrategia para lograr la comprensión total del contenido y de los aspectos lingüísticos. La efectividad de la estrategia se evidencia en el desarrollo de dos habilidades de lectura concretas que son la comprensión general del texto (*Skimming*) y la comprensión específica de una parte o partes del mismo (*Scanning*). La investigación conlleva la aplicación de un instrumento que consiste en una prueba de lectura en dos momentos: inicial y final. En este estudio de diseño cuasi experimental, se ha trabajado con una población de 89 estudiantes del 5to grado, secciones A, B, C y D; de modo que la muestra estuvo constituida por 18 alumnos del 5to D en el grupo experimental y de 24 alumnos del 5to B en el grupo de control. Al comparar las medias de la preprueba y la posprueba usando la prueba *t* de Student, se puede concluir que el grupo experimental alcanza niveles mayores que los del grupo de control luego del experimento y, por ende, que la estrategia de lectura intensiva acrecienta significativamente los niveles de comprensión lectora en inglés. Consiguientemente, se recomienda la aplicación de la lectura intensiva en los estudiantes de los otros grados del COAR Huánuco y otras instituciones educativas interesadas en mejorar los niveles de comprensión lectora en inglés de sus estudiantes.

**Palabras claves:** *lectura intensiva, comprensión lectora, comprensión de textos, inglés, COAR, skimming, scanning*

## Abstract

English as a language is currently a tool for the acquisition of new knowledge as well as for communication and intercultural understanding, which demand a written and oral understanding of this language. However, one of the greatest challenges to this achievement in public educational institutions has been reading comprehension and the development of reading skills which are needed for this. The purpose of this study is to determine to what extent intensive reading increases the reading comprehension of the fifth-graders at Colegio de Alto Rendimiento (COAR) Huánuco in 2018. In this context, intensive reading comprises a strategy to achieve total comprehension of content and linguistic aspects. The effectiveness of the strategy is evidenced in the development of two specific reading skills that are skimming (general understanding of a text) and scanning (specific understanding of a part or parts of a text). The investigation involves the application of an instrument consisting of a reading test in two moments: initial and final. In this quasi-experimental design study, we have worked with a population of 89 5th grade students, sections A, B, C and D, so the sample was constituted by 18 students of 5th D in the experimental group and 24 students of 5th B in the control group. When comparing the means of the pretest and the posttest using the Student's t-test, it can be concluded that the experimental group reaches higher levels than those of the control group after the experiment and, therefore, that the intensive reading strategy significantly increases the reading comprehension levels in English. Consequently, the application of intensive reading is recommended in the students of the other grades at COAR Huánuco and other educational institutions interested in improving the reading comprehension levels in English of their students.

**Keywords:** *intensive reading, reading comprehension, comprehension of texts, English, COAR, skimming, scanning*

## Contenido

Hoja de Firma del Jurado y Asesor.....	ii
Dedicatoria .....	iii
Resumen.....	iv
Abstract .....	v
Contenido.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Índice de cuadros .....	viii
Índice de tablas .....	ix
Índice de gráficos.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
I. Introducción .....	1
II. Marco teórico.....	10
2.1 Antecedentes .....	10
2.2 Bases teóricas relacionadas con el estudio.....	18
2.2.1 El Inglés como segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE) .....	18
2.2.2 Factores que influyen en la comprensión de textos escritos en la LE .	21
2.2.2.1 Otros condicionantes de la comprensión lectora en la LE .....	26
2.2.3 El inglés según el MCER y su adopción en el Perú.....	27
2.2.4 El inglés en la Educación Básica .....	32
2.2.4.1 La comprensión lectora en inglés para el VII ciclo de la Educación Básica Regular (EBR).....	34
2.2.5 El inglés en el Bachillerato Internacional (IB) y el COAR Huánuco ..	39
2.2.5.1 La comprensión lectora en Inglés B NS del COAR Huánuco .....	43
2.2.6 Estrategias de comprensión de lectura en el idioma inglés .....	45
2.2.6.1 Lectura intensiva.....	49
2.2.6.2 Skimming.....	53
2.2.6.3 Scanning.....	45
2.3 Hipótesis.....	58
2.3.1 Hipótesis general.....	58
2.3.2 Hipótesis específicas .....	58
2.4 Variables .....	59
2.4.1 Variable independiente .....	59
2.4.2 Variable dependiente .....	59
III. Metodología .....	60

3.1	El tipo y el nivel de la investigación .....	60
3.2	Diseño de la investigación .....	61
3.3	Población y muestra .....	62
3.3.1	Población .....	62
3.3.2	Muestra .....	63
3.4	Definición y operacionalización de las variables y los indicadores.....	64
3.5	Técnicas e instrumentos .....	66
3.5.1	Técnicas .....	66
3.5.2	Instrumentos.....	68
3.6	Método de análisis de datos .....	70
3.7	Plan de análisis .....	72
3.8	Matriz de consistencia.....	73
IV.	Resultados.....	74
4.1	Resultados .....	74
4.1.1	Comprobación de hipótesis.....	82
4.2	Análisis de resultados.....	85
V.	Conclusiones y recomendaciones .....	88
5.1	Conclusiones .....	88
5.2	Recomendaciones.....	90
	Referencias Bibliográficas .....	91
	ANEXOS .....	99

## Índice de cuadros

Cuadro 1	MCER – Niveles comunes de referencia: escala global	28
Cuadro 2	MCER – Niveles comunes de referencia: autoevaluación (lectura)	29
Cuadro 3	MCER – Comprensión de lectura en general	29
Cuadro 4	MCER – Leer correspondencia	30
Cuadro 5	MCER – Leer para orientarse	30
Cuadro 6	MCER – Leer en busca de información y argumentos	31
Cuadro 7	MCER – Leer instrucciones	32
Cuadro 8	Inglés B NS en el PD – Destrezas lingüísticas	41
Cuadro 9	Inglés B NS en el PD – Resumen de la evaluación	42



## Índice de tablas

Tabla 1	Estudiantes de 5to grado de secundaria del COAR Huánuco, 2018	62
Tabla 2	Muestra de estudiantes de 5to grado de secundaria del COAR Huánuco, 2018	63
Tabla 3	Operacionalización de las variables	64
Tabla 4	Matriz de consistencia	73
Tabla 5	Skimming (comprensión general de un texto escrito) en los grupos de estudio	74
Tabla 6	Scanning (comprensión específica de un texto escrito) en los grupos de estudio	77
Tabla 7	Comprensión lectora en inglés en los grupos de estudio	79

## Índice de gráficos

Gráfico 1	Skimming (comprensión general de un texto escrito) en el grupo experimental	75
Gráfico 2	Skimming (comprensión general de un texto escrito) en el grupo de control	75
Gráfico 3	Scanning (comprensión específica de un texto escrito) en el grupo experimental	77
Gráfico 4	Scanning (comprensión específica de un texto escrito) en el grupo de control	78
Gráfico 5	Comprensión lectora en inglés en el grupo experimental	80
Gráfico 6	Comprensión lectora en inglés en el grupo de control	80

## **I. Introducción**

En el marco de un mundo cada vez más globalizado, el idioma inglés es actualmente una herramienta esencial para la adquisición de nuevos conocimientos, la comunicación con otros grupos culturales y con ello el desarrollo de una mentalidad internacional y entendimiento intercultural, así como para el acceso a las más recientes tecnologías que requieren de la comprensión escrita y oral de esta lengua.

Así entendida, la asignatura de Inglés B en el Nivel Superior (NS) como parte del Programa del Diploma (PD) del Bachillerato Internacional (IB en inglés) en el COAR Huánuco, que se lleva en los dos últimos grados de la educación secundaria (4to y 5to), busca contribuir al logro de ese objetivo, enmarcado en un plan de estudios que prioriza el aprendizaje del inglés a fin de que los estudiantes lleguen a ser competentes en esa lengua, y se desenvuelvan tanto en situaciones cotidianas, como en contextos académicos en los que se exija una educación bilingüe. Concretamente, se espera que al concluir el quinto de secundaria el estudiante alcance el nivel B2 (intermedio alto) o C1 (avanzado) del idioma inglés según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y la Guía de Lengua B del PD del IB. Se espera además que apruebe la evaluación externa de la asignatura, y obtenga la certificación internacional Cambridge al pasar el examen B2 *First for Schools*. Con este fin, el número de horas establecidas para la asignatura de inglés durante el año académico 2018 era de diez horas pedagógicas semanales (aunque se sabe que desde este año es de solo ocho), de 45 minutos cada una, las cuales sumaron alrededor de 260 horas cronológicas en las 35 semanas programadas, aunque a ello

debe restarse algunas horas perdidas y no recuperadas debido a cuestiones extracurriculares u otros factores.

Las competencias lingüísticas que se desarrollan en el área de inglés tales como escuchar, hablar, leer y escribir con precisión y fluidez son evidencia del aprendizaje del idioma y del logro de las metas de la asignatura. Por tanto, las competencias se agrupan en organizadores o criterios siguiendo sobre todo el MCER pero también el Diseño Curricular Nacional (DCN): Comprensión Oral (*listening*), Producción e Interacción Oral (*speaking*), Comprensión Escrita (*reading*) y Producción Escrita (*writing*). Sin embargo, dado que las exigencias son bastante altas y aun cuando para mediados del 2018, después de dos años y medio de estudio, la mayoría de los estudiantes del COAR Huánuco evidenciaban un progreso gradual en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas, especialmente en relación con su producción oral, la realidad era que había todavía un grupo de ellos que no había alcanzado los estándares esperados a la fecha, siendo uno de los criterios menos logrados el de la comprensión lectora.

Entendemos que el papel de la lectura es innegable en la comunicación, la adquisición de contenidos, el desarrollo cognitivo, y el éxito en el plano profesional. En el idioma inglés, la lectura es, además, el vehículo que impulsa el desarrollo de las competencias lingüísticas y el logro del nivel de proficiencia (C2) según el MCER. A esto se suma el reconocimiento del inglés como “*lingua franca*”, entendida como un idioma común usado por hablantes de diferentes lenguas maternas dado que en el mundo de hoy apenas 1 de cada 4 usuarios del inglés es nativo (Seidlhofer,

2005). Por lo tanto, su enseñanza se vuelve una prioridad educativa internacional y los gobiernos la incluyen dentro de sus currículos de estudio.

En el ámbito internacional, el MCER establece unos parámetros, aceptados mundialmente, que permiten situar al usuario del idioma inglés en un determinado nivel y según los criterios de cada habilidad del idioma. A estas escalas o estándares se ajustan los exámenes internacionales tales como el TOEFL, Cambridge y Michigan entre otros. Tomando en cuenta estos exámenes, Cronquist y Fiszbein (2017) presentan un informe titulado “El aprendizaje del inglés en América Latina”, el cual refleja que Europa y Asia tienen un dominio superior en el uso del idioma inglés al dominio obtenido por países latinoamericanos, del Medio Oriente y Norte de África. Pero si la diferencia se da a nivel de continentes, algo similar ocurre entre países de la misma región. En un estudio en el 2018, *Education First (EF) English Proficiency Index (EPI)* concluye que entre los países de Centroamérica y América del Sur, solo Argentina alcanza una banda de dominio “alto”, mientras que Costa Rica, República Dominicana y Uruguay llegan al nivel “moderado”, dejando al resto de países de la región en las bandas “bajo” y “muy bajo”.

En relación con la comprensión lectora, los resultados de las pruebas de la UNESCO, indican que el 30% de los estudiantes de tercer grado en América Latina no ha logrado una competencia básica (EF EPI, 2018). Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de estudiantes [PISA] 2015 muestran que ese patrón se repite entre los estudiantes de secundaria. El informe del 2016 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) precisa que alrededor del 20% de los estudiantes de los 72 países en PISA 2015 no logra las competencias

lectoras básicas. En ese grupo se encuentran todos los países latinoamericanos participantes. En el caso de Perú, este ocupa el puesto 64 de 70 países en la lista. Este déficit refleja problemas más serios dentro del sistema educativo que impactan la enseñanza de diferentes áreas, y entre ella la del idioma inglés. En el estudio de EF EPI (2018), el 50% de países latinoamericanos registra una reducción en el dominio de inglés; sin embargo, en el informe de Cronquist y Fiszbein (2017) entre los países que evidencian un ligero incremento entre los años 2014 y 2016, se encuentra Uruguay con una mejora en sus resultados a nivel de comprensión de lectura en la referida lengua extranjera.

A nivel nacional, la Evaluación Censal de estudiantes (ECE) 2016 muestra preocupantes resultados de comprensión lectora en el segundo grado de secundaria: alrededor del 20% se encuentran en un nivel previo al inicio y el 38% se encuentran en el nivel inicio (Ministerio de Educación - Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes [UMC], 2017). Los resultados se agravan a nivel de la Región Huánuco, con un 39% en el nivel previo al inicio y otro 39% en el nivel inicio. En el informe regional (Ministerio de Educación - UMC, 2017) también se observa que los colegios públicos presentan resultados más bajos que los colegios privados. Los primeros presentan un 34% de estudiantes en el nivel previo al inicio y un 42% en inicio, mientras que los segundos registran un 11 en el nivel previo al inicio y un 36% en inicio. Una diferencia similar se nota entre los colegios urbanos y rurales, los primeros con un 32% en el nivel previo al inicio y un 42% en inicio, y por su parte los segundos con un vasto 64% en el nivel previo al inicio y un 30% en inicio. De aquí podemos concluir que una gran mayoría de los estudiantes del nivel secundario

a nivel regional tienen dificultades para acceder y recuperar información de lo que lee, integrar e interpretar el texto escrito, y evaluar y reflexionar sobre el texto.

Considerando que estos resultados corresponden al nivel de lectura en español, el temor por los resultados en inglés como segundo idioma es más que justificado. En el dominio del idioma inglés, EF EPI (2018) sitúa al Perú en el décimo lugar de un total de 17 países latinoamericanos, con un nivel “bajo” en el que se ha mantenido año tras año desde el 2012, y a nivel mundial de un total de 88 países, Perú alcanza el puesto 59. Para la muestra se evaluaron estudiantes de tres regiones: Lima, La Libertad y Arequipa, donde las dos primeras se ubican en el nivel “bajo” y la tercera en el nivel “muy bajo”.

No se registran estudios de esa magnitud que reporten resultados en el dominio del inglés en la región de Huánuco, pero basado en lo expuesto anteriormente no podríamos esperar una situación muy distinta. Lo cierto es que la mayor parte de los estudiantes que cursan la secundaria no son capaces de comprender lo que leen ni en español ni en inglés, y tienen limitadas posibilidades de utilizar la lectura como una herramienta de aprendizaje y desarrollo personal. En ese sentido, coincidimos con Morales (2007) quien concluye en su investigación que existe una relación significativa entre la comprensión de lectura en español y el aprendizaje del idioma inglés.

En el COAR Huánuco, institución educativa donde se llevó a cabo el presente trabajo de investigación, el desafío que tienen los estudiantes de quinto grado de secundaria para obtener el Diploma del IB y graduarse es pasar una evaluación externa rigurosa, compuesta de una serie de pruebas, una de las cuales mide la

comprensión lectora en inglés y es denominada Prueba 1 (*Paper 1* en inglés). Esta prueba, constituida de 5 textos de extensión intermedia y 60 preguntas, con una duración de 90 minutos para la lectura y la resolución de las preguntas, es probablemente el mayor reto que enfrentan los alumnos en la asignatura de inglés, sobre todo si tomamos en cuenta todo lo expuesto hasta ahora. Ante ello surgió la necesidad de buscar y proponer alternativas de solución mediante el desarrollo y aplicación de una estrategia pedagógica que ayude a los estudiantes a superar tales dificultades y mejorar su comprensión lectora en inglés. Consiguientemente esta investigación plantea la aplicación de una estrategia de lectura en particular conocida como lectura intensiva porque esta responde a uno de los dos tipos de lectura que la literatura recomienda en la enseñanza de idioma inglés como segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). La lectura intensiva es la que se lleva a cabo dentro del aula y está orientada especialmente hacia fines lingüísticos. Para el logro de tales fines que conducen al perfeccionamiento de las habilidades de comprensión lectora, los textos seleccionados deben ser significativos, graduados (producidos para los estudiantes de una L2) y auténticos (producidos para los hablantes nativos de una lengua). El segundo tipo es la lectura extensiva, llevada a cabo generalmente fuera del horario de clases y según las preferencias del lector, pero esta no ha sido considerada en nuestro campo de estudio.

Con las precisiones anteriores, el estudio titulado “Lectura intensiva para acrecentar la comprensión lectora del inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018” se deriva de la línea de investigación de la Facultad de Educación de la de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (ULADECH).



La estrategia propuesta da respuesta al problema de investigación enunciado en estos términos: ¿En qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018?

A su vez, el problema formulado nos lleva a plantearnos como objetivo general lo siguiente: Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018. De ahí se desprenden dos objetivos específicos que son: 1) Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Skimming* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018, y 2) Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Scanning* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.

La realización del trabajo de investigación está debidamente justificada, primero porque es relevante y tiene sustentos legales para ello. En el DCN (2009), el inglés es reconocido como uno de los idiomas más usados internacionalmente y, por ende, como una herramienta en la formación integral de los estudiantes, pues facilita a los estudiantes el acceso a la información para satisfacer las exigencias académicas acordes con las demandas laborales actuales, y les permite desenvolverse de manera eficiente en diversas situaciones de la vida al interactuar con hablantes de otros entornos sociales y culturales. Lo expuesto está en conformidad con los artículos 13, 14 y 17 de la Constitución Política del Perú que a la letra dicen que “la educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana”; “prepara para la

vida y el trabajo”; “fomenta la educación bilingüe e intercultural”. A esto debemos agregar el Artículo 31 del Reglamento de la Ley N° 28044 Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED, según el cual “el aprendizaje de por lo menos una lengua extranjera se realizará con la finalidad de ampliar el acceso a la información y facilitar la comunicación, el conocimiento y la valoración de otras culturas y saberes”. Lo anterior se refleja en el Currículo Nacional de la Educación Básica (2017), el cual precisa dentro del Perfil de egreso de la Educación Básica que el estudiante se comunica, además de su lengua materna y el castellano, en inglés como idioma extranjero de forma asertiva y responsable para interactuar con otros en diversos contextos y con fines variados. Para el logro de ese perfil, deben desarrollarse e integrarse ciertas competencias, de las cuales una comprende leer diversos tipos de textos escritos en inglés. Esta a su vez abarca una serie de capacidades específicas que se abordarán más adelante. Además, en aras de alcanzar los objetivos del Proyecto Educativo nacional (PEN) al 2021, el gobierno aprobó la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés – “Inglés puertas al mundo” con Decreto Supremo N° 012-2015-MINEDU, cuya finalidad es que los beneficiarios de la misma desarrollen sus competencias comunicativas en tal idioma, para tener un mayor acceso a oportunidades educativas, científicas, tecnológicas y laborales, así como para mejorar la formación de un capital humano más productivo, y su inserción en mercados internacionales, con miras a fortalecer la competitividad del Perú a nivel internacional. Para la implementación de la Política “Inglés, puertas al mundo” se ha tenido en cuenta los parámetros del MCER.

De igual manera, el estudio resulta factible y pertinente desde una perspectiva pedagógica porque como ya se explicó al plantear el problema de investigación, la situación de la comprensión lectora a nivel nacional y local es crítica tanto en español como en la lengua extranjera, y por tanto, es prioridad plantear estrategias de mejora no solo desde las instancias superiores sino también desde las mismas instituciones educativas, las cuales deben tomar la iniciativa dado que sus agentes están directamente involucrados, ergo, son los que mejor conocen su realidad educativa particular.

Finalmente, la investigación tiene un valor teórico, pues busca aportar hallazgos nuevos a los estudios realizados a nivel nacional e internacional y sentar bases para futuros estudios a nivel local. Reiteramos que a la fecha no se cuenta con una vasta producción de investigaciones universitarias en el país que se aboquen al tema de cómo mejorar los niveles de comprensión lectora en inglés. Desde el Programa de Posgrado de la Facultad de Educación y Humanidades de la ULADECH, asumimos el desafío de contribuir al conocimiento científico en ese ámbito.

El estudio se inicia con una revisión cuidadosa de los trabajos publicados anteriormente que guardan relación con el tema propuesto. Posteriormente, se exponen las principales bases teóricas que sustentan la investigación y se describe la metodología requerida en su ejecución. Finalmente, se presentan y explican los resultados detalladamente para arribar a las conclusiones y recomendaciones finales.

Confiamos en que el presente trabajo de investigación sea tomado en cuenta para generar y propiciar nuevas estrategias, metodologías y recursos didácticos en la práctica pedagógica, sobre todo en la enseñanza del idioma inglés como L2 o LE.

## **II. Marco teórico**

### **2.1 Antecedentes**

#### **A nivel internacional**

Ruiz (2005) sustenta su tesis doctoral “Historia corta y lectura extensiva en I.L.E.: el género juvenil de misterio y su recepción entre el alumnado de magisterio” ante la Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada en España. La investigación trata sobre la enseñanza de la lectura en el aula de inglés como lengua extranjera, y en un afán de diferenciarse de los enfoques reduccionistas que confieren una mayor atención a los aspectos formales del lenguaje obviando aproximaciones más globales y vinculadas directamente con el lector, revisa los principios que orientan la lectura intensiva y extensiva y cómo pueden usarse para enseñar inglés a hablantes no nativos. Entre las conclusiones más resaltantes tenemos que la lectura en espacios relajados, naturales, sin condiciones a priori ni calificaciones a posteriori, activa a menudo los esquemas cognitivos de los lectores y enriquece su proceso de lectura. Además, un análisis del marco legal y curricular le permite advertir al investigador que la lectura sufre una postergación en relación con las otras destrezas lingüísticas. A esto se suma el hecho de que la lectura es percibida como un componente evaluable lo que lleva al discente a adecuar los contenidos a periodos con caducidad temporal y a no considerarla en su riqueza cultural. Finalmente, el estudio propone que la lectura intensiva a través de una pluralidad de temas y situaciones que acercan a los estudiantes a la literatura

es una gran oportunidad para el entendimiento transcultural y no solo para la expansión de la conciencia lingüística.

Herrera (2009) en su tesis de maestría “Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC”, presentada en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, reconoce que para aprehender cualquier disciplina es clave una lectura comprensiva aunque quienes presentan problemas mayores para comprender e interpretar textos escritos son los estudiantes de nivel secundario y superior; por ello, propone estrategias de lectura a través del texto electrónico a fin de potenciar la comprensión lectora en textos narrativos, argumentativos e informativos en los universitarios de la ciudad de Tegucigalpa-Honduras, para lo cual selecciona la clase de español que como indica el nombre se dicta en la lengua materna de los alumnos. En la tipología de lectura que presenta el marco teórico, se define a la lectura intensiva como aquella que busca obtener información específica de un texto. El autor llega a la conclusión de que esta generación nacida en una era digital mejora su capacidad de análisis e interpretación al interactuar con textos electrónicos y desarrolla una mayor autonomía.

Del Toro (2013) sustenta su tesis de maestría “Desarrollo de la Comprensión Lectora en Inglés a través del Uso de Estrategias Metacognitivas de Lectura en la Institución Educativa José María Córdoba de Montería” en la Universidad de Córdoba-Sue Caribe en la ciudad de Montería-Colombia. La investigación intenta determinar la contribución de las estrategias

metacognitivas en el proceso de comprensión lectora en el idioma inglés de estudiantes del nivel primario. Dos de esas estrategias son la identificación de las ideas principales o más conocida como *skimming* y la identificación de información específica o llamada también *scanning*. Asimismo, se tiene en cuenta los tiempos de lectura (antes, durante y después) y los niveles de la misma (literal, inferencial y crítico). La investigación concluye que en general hay un mejoramiento significativo, en el nivel inferencial y crítico del grupo experimental comparado con el grupo control.

Flores (2015) presenta su trabajo de investigación de pregrado titulado “La lectura intensiva en el desarrollo lexical del inglés en los estudiantes de Segundo de Bachillerato del Colegio Nacional Prócer Antonio Aguirre de la ciudad de Quito en el año lectivo 2013-2014” ante la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación en la Carrera de Inglés en la Universidad Central del Ecuador, donde plantea determinar la incidencia del desarrollo lexical en el aprendizaje del inglés como segunda lengua en los estudiantes de segundo año de bachillerato de un colegio público en Quito, concluyendo que a pesar de que la lectura intensiva enriquece en general el léxico y mejora la habilidad comunicativa, no es usada en el proceso de enseñanza aprendizaje de la segunda lengua porque los docentes del área de inglés desconocen sus beneficios en el desarrollo lexical de los educandos y los procedimientos correctos para llevarla a cabo, carencia que repercute en la baja comprensión de la idea principal del tema cuando los estudiantes realizan una lectura.

Garcés (2016) en su tesis doctoral “La Lectura de Textos Poéticos y/o Literarios: Estudio Empírico en la Asignatura de Inglés de los Centros de Educación Primaria en Andalucía”, sustentada ante la Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universidad de Granada, se aboca al estado de la lectura poética en inglés como lengua extranjera en más de 40 escuelas de Granada, Andalucía-España. El estudio hace una revisión de la lingüística aplicada a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la literatura infantil y juvenil en dicho idioma, el acto de la lectura por placer, y el currículo nacional y autonómico para las lenguas extranjeras y la destreza de la lectura. Entre los modelos de enseñanza de lectura que describe se hace mención a la lectura intensiva, cuyo propósito es lingüístico o de contenido, en contraste con la lectura extensiva, que enfatiza la búsqueda del significado global. Las conclusiones aluden a la inexistencia de un corpus textual general en la lengua inglesa que sí se daría en el castellano. Además, indican que la lectura literaria en la clase de inglés depende generalmente de la experiencia y preferencias del docente, por lo que el investigador sugiere una revisión del concepto y finalidad de la competencia lectora dentro de los currículos a fin de que la lectura sea más significativa y permita desarrollar una competencia comunicativa más natural y completa.

### **A nivel nacional**

Morales (2007) con su tesis de pregrado “Relación entre comprensión de lectura en español y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de nivel socioeconómico medio que cursan el 4to y 5to año de educación secundaria”,

presentada ante la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, busca identificar la relación existente entre la comprensión de lectura en español y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de educación secundaria de nivel socioeconómico medio. Entre las conclusiones de su investigación destaca que la comprensión de lectura es una variable relacionada con el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en los alumnos de secundaria de la ciudad de Chimbote y que el tipo de texto que registra el nivel de rendimiento más alto es el documentario y el de menor respuesta el de tipo humanístico.

Cubas (2013) con su tesis de pregrado “Materiales auténticos en la enseñanza del inglés y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 5° grado de secundaria de la I.E. “Rosa Agustina Donayre de Morey” Iquitos – 2013” presentada ante la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades en la Especialidad Idiomas Extranjeros de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, se propone conocer los materiales auténticos en la enseñanza del idioma inglés y la comprensión de textos escritos en los Estudiantes de 5° Grado de secundaria de la I.E. “Rosa Agustina Donayre de Morey” Iquitos – 2013. Su investigación concluye que entre los materiales auténticos que los alumnos prefieren en orden de mayor a menor se encuentran los textos del MED, Internet, revistas, periódicos, novelas y cuentos, grabaciones, videos y ppts, y libros al final de la lista. En cuanto a los niveles de comprensión lectora alcanzado por los estudiantes, el nivel inferencial supera al literal en porcentajes y el nivel crítico es el más bajo de los tres, aunque ninguno llega siquiera al 50%.



También se confirma que el uso de los materiales auténticos en la enseñanza del Idioma Inglés, influye significativamente en la comprensión de textos escritos.

Ibañez (2014) presenta su tesis de maestría “Estrategia de aprendizaje SQ4R para mejorar la comprensión lectora en el idioma inglés de los alumnos del ciclo básico III del Instituto Peruano Americano “El Cultural” de la ciudad de Trujillo año 2014” ante la Escuela de Postgrado en Educación en la Universidad Privada Antenor Orrego. El estudio tiene como objetivo demostrar que la estrategia de aprendizaje SQ4R mejora los niveles de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de un curso de nivel básico del Instituto Peruano Americano “El Cultural” en Trujillo, y los resultados estadísticos confirman que la aplicación de dicha estrategia mejora significativamente el nivel literal, inferencial y criterial de la comprensión lectora del grupo experimental.

Flores (2015) en su tesis doctoral “Influencia del Módulo de Estrategias de Lectura con Fábulas para la Comprensión de Texto en Inglés en los Estudiantes del Cuarto Año de Secundaria de la Institución Educativa Jesús y María 0028, La Molina-2014”, que sustenta en la Escuela de Posgrado, Sección Doctorado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, plantea demostrar que el módulo experimental de estrategias de lectura con fábulas influye significativamente en la comprensión de textos en inglés en los alumnos del nivel secundario. Los resultados confirman dicha influencia positiva en los niveles de comprensión literal e inferencial. Por otro lado, en la revisión de la literatura, se recoge los aportes de Mendoza (2003), quien afirma

que la promoción de la lectura y la lectura intensiva se complementan la una con la otra, de tal forma que el no vincularlas puede explicar por qué la enseñanza de la lectura en inglés, no ha conseguido hasta la fecha resultados satisfactorios más allá de las evaluaciones escritas.

Vila (2016) sustenta su tesis de maestría “Concepciones y creencias docentes sobre el proceso de comprensión de lectura en la enseñanza de inglés como lengua extranjera” ante la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, la cual tiene como propósito identificar las concepciones y creencias de los docentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como, de la lectura y la comprensión de lectura en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Según lo encontrado en este estudio, los docentes asumen un rol transmisionista cuya responsabilidad es mejorar el desempeño de los estudiantes en la lectura tomando decisiones sobre las actividades que deben realizar en las clases. Estas decisiones evidencian sus creencias de que los estudiantes están desprovistos de saberes, y que son ellos en su rol de transmisores los que deben asegurar el éxito de las clases de comprensión de lectura. Además, la investigación concluye que por más buena voluntad que los docentes puedan tener, lo cierto es que no enseñan estrategias de lectura porque no las conocen bien, lo cual podría tener un efecto negativo en la performance de sus alumnos.

### **A nivel local**

Son pocas las investigaciones universitarias que abordan el tema de la comprensión de lectura en el idioma inglés; sin embargo, rescatamos algunos aportes significativos para la presente investigación.

Montero (2016), en su tesis doctoral “Las actividades extracurriculares y su influencia en la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público “Marcos Duran Martel” - Huánuco 2013” ante la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, busca determinar la influencia de las actividades extracurriculares en la comprensión lectora en inglés de una población estudiantil de nivel superior. La investigación arriba a la conclusión de que la programación, organización y evaluación de las actividades extracurriculares influyen favorablemente en el proceso lector en la lengua extranjera. Entre las sugerencias finales destaca el desarrollo de proyectos y talleres que incorporen juegos didácticos, música, y lecturas a través de cuentos.

Malpartida (2017) en su tesis doctoral “El método Blended Learning para optimizar las competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes del II ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Huánuco, 2017”, presentada ante la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, evalúa la efectividad del método *blended learning* en la optimización de las cuatro competencias comunicativas básicas del idioma inglés, una de las cuales es la comprensión lectora. Los resultados del estudio son significativos y se especula que los bajos resultados en el *pretest* obedecen a una enseñanza de forma tradicional, carente de dinamismo y sin el uso de las TIC como apoyo didáctico al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Chilquillo (2017) presenta su tesis de maestría “*Filming in English* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en estudiantes del curso de

inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017” en la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, en la cual plantea determinar la efectividad de un proyecto que integra el video y la dramatización en la competencia ortoépica del inglés de la muestra estudiantil seleccionada. La ortoepía involucra la lectura en voz alta de manera correcta, lo que se sitúa en el nivel literal de comprensión lectora pero que en el inglés tiene además un impacto significativo en la pronunciación. La investigación concluye que el nivel de efectividad del proyecto en la competencia ortoépica es satisfactoria.

Evaristo (2017) en su tesis de pregrado “Los cómics en inglés como recurso didáctico para el aprendizaje del vocabulario de los alumnos del sexto grado del nivel primaria de la I.E. 32004 “San Pedro” Huánuco-2015”, sustentada en la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad de Huánuco, se propone demostrar el nivel de influencia del uso de los cómics en inglés en el aprendizaje del vocabulario de los estudiantes de una escuela pública. Una de las ventajas del cómic en la enseñanza del inglés es justamente ser un vehículo para la comprensión lectora, cuyo primer peldaño es la comprensión de los términos nuevos. El estudio concluye que los cómics influyen positivamente en la adquisición del nuevo vocabulario por parte del lector.

## **2.2 Bases teóricas relacionadas con el estudio**

### **2.2.1 El Inglés como segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE)**

El inglés en su condición de *lingua franca* es uno de los idiomas con más usuarios a nivel global. Esto explica la inclusión de su enseñanza

dentro de muchos currículos y planes de estudio en diferentes países entre los cuales se encuentra el nuestro, el cual a través del DCN (2009) establece como finalidad el logro de la competencia comunicativa en la referida lengua, la que permitirá al estudiante adquirir la información de los más recientes avances científicos y tecnológicos, sean estos digitales o impresos escritos en inglés, así como acceder a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para ampliar su horizonte cultural. En el caso de la comprensión de textos escritos será necesario dominar las operaciones cognitivas de alto orden.

Según Ramiro Durán, el marco legal español contempla dentro del currículum de primaria y secundaria la competencia comunicativa en LE como meta final de su enseñanza, la cual es necesaria para expresar ideas, conocimientos, sentimientos y opiniones en L2, tal como sucede en la primera lengua (L1) (House, 2011, p. 77). Para usar L2 de manera eficiente con fines comunicativos, los estudiantes deben desarrollar sus cuatro habilidades fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir (*listening, speaking, reading, writing*). Estas se agrupan en habilidades receptoras (escuchar y leer) que implican responder a un texto oral o escrito en vez de producirlo, y habilidades productivas (hablar y escribir) que implican una producción oral o escrita. Sin embargo, esta denominación de habilidades receptoras y productivas puede generar confusión al sugerir que las habilidades receptoras son un tipo de habilidad ‘pasiva’, y no es así, ya que una serie de procesos cognitivos se activan cuando los estudiantes leen o escuchan un texto en L2.

Un segundo malentendido es suponer que el docente tiene que enseñar cada habilidad por separado y no de forma integrada, empero, en la vida cotidiana, las personas tienden a usar más de una habilidad en la misma situación comunicativa pues la comunicación es un proceso bidireccional: así cuando hablamos, también escuchamos a nuestro interlocutor, recibimos retroalimentación, y expresamos nuestra próxima idea, dependiendo, entre otras cosas, del impacto que tuvo nuestra primera intervención en el interlocutor. Lo mismo puede suceder en otras situaciones que involucren las otras habilidades de lectura y escritura, como lo expresa Jeremy Harmer citado en House (2011, p.80) “La secuencia de aprendizaje ideal, entonces, ofrecerá tanto la integración de habilidades como el estudio del idioma en relación con un tema” (Traducción propia).

Por otra parte, para que emerja la competencia comunicativa son importantes aspectos tales como la exposición (TESOL Quarterly, 1985,592) y la interacción. La exposición brinda los modelos lingüísticos escritos u orales que sirven de referencia y objetivo a la vez. Estos modelos o recursos pueden ser extraídos del mundo real fuera del salón de clase (*authentic input*), es decir, producidos con propósitos comunicativos y no para la enseñanza de un idioma (Nunan, 2004, pp. 49-50), o pueden ser graduados o dosificados (*comprehensible input*) con el propósito de facilitar el aprendizaje ya que proveen un contenido que el estudiante puede entender. Esto propuesto por Krashen bajo la denominación de “la hipótesis del input” sostiene que si el nivel de competencia real del

aprendiz es “i”, para llegar al siguiente nivel “i+1” se requiere de un input comprensible, contextualizado adecuadamente, y ligeramente superior al del nivel real (1982, pp. 20-22). Así, la comprensión del significado está antes que el conocimiento de las nuevas estructuras lingüísticas. Lo mismo aplica en el caso de la interacción, reconocida por autores como Hatch (1978), Ellis (1984) y Swain (1985) citados en Nunan (2004, pp.79-80), para quienes el input comprensible no es suficiente. Hace falta además un proceso interactivo que conlleva a la producción en L2 (*output*) y en el cual interviene lo que Long (1985) conoce como negociación del significado o ajustes lingüístico-conversacionales (Nunan, 2004, p.80).

Sumadas a las consideraciones anteriores, en la enseñanza del inglés, el docente debe tomar en cuenta tres factores importantes: el desarrollo de las competencias lingüísticas del estudiante en relación con su nivel actual y su nivel objetivo, la integración de los elementos de la lingüística (especialmente gramática, vocabulario, pronunciación) con las cuatro habilidades comunicativas, y las necesidades e intereses del discente para guiarlo adecuadamente. Estos aspectos deben considerarse al diseñar los contenidos, y pueden influir en la metodología a adoptarse para lograr la competencia lingüística esperada.

### **2.2.2 Factores que influyen en la comprensión de textos escritos en la LE**

En el aprendizaje de una LE como el inglés influyen muchos factores que pueden ser internos y externos, y que sin duda se interrelacionan unos con otros. En los internos se encuentran factores cognitivos como la

inteligencia, la aptitud (ej. habilidades específicas para la codificación fonética, sensibilidad gramatical, memoria, aprendizaje inductivo) y el uso de estrategias de aprendizaje, aunque no está claro si un lector es mejor aprendiz porque usa estas estrategias o si las usa porque es buen aprendiz. Lo que sí está claro para investigadores como Brown citado por Santana, García y Escalera (2016, p.82) es que las estrategias metacognitivas son las que mayor impacto tienen sobre el aprendizaje de la LE. Otros factores internos son los afectivos entre los que encontramos las actitudes, autoestima, empatía, ansiedad, y un factor muy ligado a la actitud que es la motivación. Gardner y MacIntyre citados en Santana et al. (2016, p. 83) definen la motivación como el deseo de lograr una meta, el esfuerzo realizado para alcanzarla, y la satisfacción obtenida por lograrla. Sobre la ansiedad, la hipótesis del “*affective filter*” (filtro afectivo) sostiene que cuanto más alto es el nivel de ansiedad y menos óptimas las actitudes, más negativo será su impacto sobre el desempeño o la adquisición de la L2 (Krashen, 1982, p. 31). Dos últimos factores internos son la edad, con la idea de que esta influye para el logro de un mejor acento, y la personalidad del estudiante y del educador, cuyos rasgos introvertidos o extrovertidos pueden influir en el tipo de interacciones que se establezcan en el aula.

En cuanto a los factores externos, tenemos a los condicionantes sociales, culturales, económicos y lingüísticos. El entorno familiar, educativo y comunitario determina en gran medida el grado de contacto del aprendiz con la LE y por tanto influye en los resultados del proceso de adquisición de esta. En relación con la instrucción formal convencional,



en un mismo país se puede encontrar diferencias entre los programas adoptados y currículos diseñados. Así tenemos jornadas de educación regulares y completas con variación en el número de horas para la asignatura de inglés, y planes especiales para estudiantes con desempeño sobresaliente (ej. los COARs en Perú). No menos importante es la preparación del docente y el equipamiento del aula o espacios que necesite el área de inglés. Es esencial contar con docentes de calidad para mejorar el aprendizaje del estudiante. Mientras que los marcos de políticas establecen expectativas de dominio a partir de los niveles B2 a C2 del MCER, las evaluaciones demuestran que en América Latina con excepción de Costa Rica y Chile, los docentes tienen un desempeño muy por debajo de esos estándares (Cronquist y Fiszbein, 2017, pp. 5-6). Otros condicionantes externos importantes, que en el caso peruano actúan como barreras para el aprendizaje del inglés, son la desigualdad de ingresos, la ubicación geográfica siendo más desfavorecidas las zonas rurales, el nivel educativo de los padres y el género (British Council, 2015, pp. 57-58).

Dentro los factores que influyen en la comprensión lectora en L2, están los lingüísticos, que merecen una atención especial, pues intervienen puntualmente en el tema que estamos tratando.

Al leer en una LE o L2, la semejanza o diferencia con una L1 es muy importante ya que esto afecta el reconocimiento visual o auditivo de la información recibida. Este aspecto es importante para el reconocimiento de las relaciones fonema-grafema en el caso de la lectura. Es sabido que el

español y el inglés son lenguas alfabéticas, pero la primera tiene una ortografía ‘transparente’, y la segunda una ‘ortografía opaca’. Diuk y Ferroni (2013) al analizar las propuestas de Share sobre el anglocentrismo en la adquisición lectora, sostienen que la principal diferencia entre una ortografía opaca y una transparente “reside en el nivel de consistencia entre la representación fonológica y ortográfica de las palabras” (p. 30). En el español a cada grafema le corresponde siempre el mismo fonema, pero en el inglés las relaciones existentes entre grafemas y fonemas (o grafía y sonido) son más irregulares. No dominar estos micro-procesos adecuadamente, puede significar para un estudiante no lograr el dominio de las operaciones cognitivas superiores (ej. anticipar, evocar saberes previos, inferir, analizar, sintetizar, etc.) que se requieren para la comprensión de significados.

La lectura en el inglés implica dos funciones simultáneas y complementarias: descubrir las relaciones fonema-grafema asociándolas rápidamente y comprendiendo el mensaje; y reconocer el significado del texto, interpretarlo y valorarlo. Ambas funciones deben interactuar. (Lebrero citado en Vila, 2016, p. 14)

Por otra parte, hay investigaciones que estudian la influencia de las habilidades adquiridas en una L1 al aprender una L2. Estas buscan determinar si el problema de comprensión lectora en una LE radica en el idioma en sí o en la lectura. Si los procesos de lectura son similares en todos los idiomas, es sensato pensar en una transferencia de habilidades y

que un buen lector en un idioma lo sea también en otro. A esto se le conoce como la hipótesis del “desarrollo interdependiente”, que según Cummins (1983) plantea que el desarrollo de la competencia en una L2 “depende, en parte, del tipo de competencia desarrollada ya en la L1 en el momento en que empieza una exposición intensiva a la L2” (p. 61). Esto implica que las habilidades adquiridas en la L1 pueden ser transferidas a la L2 así como las de la L2 a las de la L1, siguiendo una bidireccionalidad en la transferencia de destrezas lingüísticas. Esto significa que las estrategias de comprensión de lectura en L1 y en L2 obedecen más a elementos cognitivos que a los del lenguaje. Cummins habla también de la hipótesis del “umbral”, la cual sostiene que el aprendiz, o en este caso el lector, se beneficia académicamente del bilingüismo cuando alcanza un cierto nivel tanto en la L1 como en la L2; en caso contrario, un umbral bajo en la L2 lo lleva a usar las estrategias de lectura de un lector deficiente en la L1. Respecto a la transferencia de una a otra lengua, Brisbois (1992, p. 12) afirma que esta no ocurre en todos los casos y cita a Clarke que, en 1980, observa que la exposición a tareas complejas puede causar un “corto circuito” en las habilidades de comprensión lectora en la L2. Asimismo, en su estudio Brisbois resalta la contribución de otros factores en la comprensión de lectura tales como el reconocimiento lexical y gramatical.

Todas las consideraciones anteriores deben ser consideradas en la enseñanza de la lectura en el idioma inglés especialmente con estudiantes cuyo conocimiento del idioma corresponde al nivel elemental o básico. Se tienen que tomar en cuenta el conocimiento lexical y gramatical de la LE

antes o juntamente con el aprendizaje de estrategias de lectura que se requieran según la dificultad del texto

### **2.2.2.1 Otros condicionantes de la comprensión lectora en la LE**

La comprensión de textos en inglés está condicionada por otros factores además del lingüístico tal como se describe a continuación:

- El tipo de texto: cada tipo se organiza de forma distinta (ej. un texto narrativo difiere de un texto expositivo), y tiene su propio léxico y conceptos útiles.
- El lenguaje oral: la habilidad oral está estrechamente relacionada con el desarrollo de los esquemas propios y experiencias previas. El lenguaje oral y el vocabulario oral sientan las bases sobre las que se va construyendo luego el vocabulario lector, factor relevante para la comprensión.
- Los conocimientos previos: estos incluyen el conocimiento sobre el tema, conocimientos paralingüísticos, conocimientos de las relaciones grafo-fónicas, conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos, etc.
- El propósito de la lectura: el propósito influye en la forma de comprender lo leído y determina qué es lo que atiende el lector (atención selectiva).

- El tipo de lectura que decide hacer el lector: la intención del lector influye en la forma en que aborda el texto y el nivel de comprensión que tolera o exige. El tipo de lectura puede ser silenciosa integral, selectiva, exploratoria, rápida, lenta, informativa.
- El estado físico general: encontrarse cansado, enfermo, con sueño o con hambre son estados que pueden influir negativamente en el aprendizaje.

### **2.2.3 El inglés según el MCER y su adopción en el Perú**

Para la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés, primero se debe determinar el nivel inicial y el nivel objetivo del estudiante. En este sentido el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER o en inglés CEFR), creado en el año 2001, es un estándar internacional usado para definir las destrezas lingüísticas de los usuarios de una lengua en una escala de seis niveles. El MCER establece una base común, con un metalenguaje sencillo y adaptable a cualquier contexto educativo para la elaboración de programas, diseños y orientaciones curriculares, formación de docentes, y la evaluación de las competencias en las diferentes lenguas de Europa, aplicable también el resto del mundo.

El uso extendido del MCER a nivel mundial, ha originado que este estándar sea adoptado por muchas instituciones educativas peruanas entre públicas y privadas que se dedican a la enseñanza de idiomas. El gobierno hizo lo propio al aprobar mediante Decreto Supremo N° 012-2015-

MINEDU, la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - “Inglés, puertas al mundo”, la cual tiene en cuenta los parámetros del MCER, como a continuación se evidencia en la siguiente tabla.

**Cuadro 1: MCER – Niveles comunes de referencia: escala global**

Nivel	Niveles del Consejo de Europa	Descripción del nivel	Usuario
1	A1	Principiante	Elemental
2	A2	Elemental	
3	B1	Intermedio	Independiente
4	B2	Intermedio alto	
5	C1	Avanzado	Experimentado
6	C2	Avanzado alto	

*Fuente: Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - “Inglés, puertas al mundo” (2015)*

En la nomenclatura propia del MCER, los niveles A1 y A2 corresponden al “usuario básico” (*basic user*), los niveles B1 y B2 al usuario independiente (*independent user*), y los niveles C1 y C2 al usuario competente (*proficient user*). La descripción completa de los niveles de esta clasificación se encuentra en el anexo 4.

Enfocándonos en la comprensión lectora que es objeto de este estudio, el MCER proporciona unos descriptores (*self-assessment grid*) para los seis niveles en los que los lectores pueden ubicarse a través de la autoevaluación.

**Cuadro 2: MCER – Niveles comunes de referencia: autoevaluación (lectura)**

<b>COMPRENDER</b>	
<b>Comprensión de lectura</b>	
<b>C2</b>	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos, como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.
<b>C1</b>	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.
<b>B2</b>	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.
<b>B1</b>	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.
<b>A2</b>	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos, como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios, y comprendo cartas personales breves y sencillas.
<b>A1</b>	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas; por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.

*Fuente: Consejo de Europa (2002, pp. 30-31)*

De igual forma, el MCER incluye escalas ilustrativas para evaluar estrategias de comprensión lectora. A continuación se muestran tales escalas con sus descripciones correspondientes.

**Cuadro 3: MCER – Comprensión de lectura en general**

<b>C2</b>	Comprende e interpreta de forma crítica prácticamente cualquier forma de lengua escrita, incluidos textos abstractos y de estructura compleja o textos literarios y no literarios con muchos coloquialismos. Comprende una amplia gama de textos largos y complejos, y aprecia distinciones sutiles de estilo y significado, tanto implícito como explícito.
<b>C1</b>	Comprende con todo detalle textos extensos y complejos, tanto si se relacionan con su especialidad como si no, siempre que pueda volver a leer las secciones difíciles.
<b>B2</b>	Lee con un alto grado de independencia, adaptando el estilo y la velocidad de lectura a distintos textos y finalidades y utilizando fuentes de referencia

	apropiadas de forma selectiva. Tiene un amplio vocabulario activo de lectura, pero puede tener alguna dificultad con modismos poco frecuentes.
<b>B1</b>	Lee textos sencillos sobre hechos concretos que tratan sobre temas relacionados con su especialidad con un nivel de comprensión satisfactorio.
<b>A2</b>	Comprende textos breves y sencillos sobre asuntos cotidianos si contienen vocabulario muy frecuente y cotidiano, o relacionado con el trabajo. Comprende textos breves y sencillos que contienen vocabulario muy frecuente, incluyendo una buena parte de términos de vocabulario compartidos a nivel internacional.
<b>A1</b>	Es capaz de comprender textos muy breves y sencillos, leyendo frase por frase, captando nombres, palabras y frases básicas y corrientes, y volviendo a leer cuando lo necesita.

Fuente: Consejo de Europa (2002, p. 71)

#### Cuadro 4: MCER – Leer correspondencia

<b>C2</b>	Como en C1.
<b>C1</b>	Comprende cualquier correspondencia haciendo un uso esporádico del diccionario.
<b>B2</b>	Lee correspondencia relativa a su especialidad y capta fácilmente el significado esencial.
<b>B1</b>	Comprende la descripción de hechos, sentimientos y deseos que aparecen en cartas personales lo suficientemente bien como para cartearse habitualmente con un amigo extranjero.
<b>A2</b>	Comprende tipos básicos de cartas y faxes de uso habitual (formularios, pedidos, cartas de confirmación, etc.) sobre temas cotidianos. Comprende cartas personales breves y sencillas.
<b>A1</b>	Comprende mensajes breves y sencillos en tarjetas postales.

Fuente: Consejo de Europa (2002, p. 72)

#### Cuadro 5: MCER – Leer para orientarse

<b>C2</b>	Como B2.
<b>C1</b>	Como B2.
<b>B2</b>	Busca con rapidez en textos extensos y complejos para localizar detalles relevantes. Identifica con rapidez el contenido y la importancia de noticias, artículos e informes sobre una amplia serie de temas profesionales y decide si es oportuno un análisis más profundo.



<b>B1</b>	Es capaz de consultar textos extensos con el fin de encontrar la información deseada, y sabe recoger información procedente de las distintas partes de un texto o de distintos textos con el fin de realizar una tarea específica. Encuentra y comprende información relevante en material escrito de uso cotidiano, como pueden ser cartas, catálogos y documentos oficiales breves.
<b>A2</b>	Encuentra información específica y predecible en material escrito de uso cotidiano, como anuncios, prospectos, menús o cartas en restaurantes, listados y horarios. Localiza información específica en listados y aísla la información requerida (por ejemplo, sabe utilizar las «Páginas amarillas» para buscar un servicio o un comercio). Comprende señales y letreros que se encuentran en lugares públicos, como calles, restaurantes, estaciones de ferrocarril, y en lugares de trabajo; por ejemplo: indicaciones para ir a un lugar, instrucciones y avisos de peligro.
<b>A1</b>	Reconoce nombres, palabras y frases muy básicas que aparecen en letreros y en las situaciones más corrientes.

Fuente: Consejo de Europa (2002, p. 72)

#### Cuadro 6: MCER – Leer en busca de información y argumentos

<b>C2</b>	Como C1.
<b>C1</b>	Comprende con todo detalle una amplia serie de textos extensos y complejos que es probable que encuentre en la vida social, profesional o académica, e identifica detalles sutiles que incluyen actitudes y opiniones tanto implícitas como explícitas.
<b>B2</b>	Consigue información, ideas y opiniones procedentes de fuentes muy especializadas dentro de su campo de interés. Comprende artículos especializados que no son de su especialidad siempre que pueda utilizar un diccionario de vez en cuando para confirmar su interpretación de la terminología. Comprende artículos e informes relativos a problemas actuales en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos.
<b>B1</b>	Identifica las conclusiones principales en textos de carácter claramente argumentativo. Reconoce la línea argumental en el tratamiento del asunto presentado, aunque no necesariamente con todo detalle. Reconoce ideas significativas de artículos sencillos de periódico que tratan temas cotidianos.
<b>A2</b>	Identifica información específica en material escrito sencillo, como, por ejemplo, cartas, catálogos y artículos breves de periódico que describan hechos determinados.
<b>A1</b>	Es capaz de captar el sentido en material escrito informativo sencillo y en descripciones breves y sencillas, sobre todo, si hay apoyo visual.

Fuente: Consejo de Europa (2002, p. 72)

**Cuadro 7: MCER – Leer instrucciones**

<b>C2</b>	Como C1.
<b>C1</b>	Comprende con todo detalle instrucciones extensas y complejas sobre máquinas o procedimientos nuevos, tanto si las instrucciones se relacionan con su especialidad como si no, siempre que pueda volver a leer las secciones difíciles.
<b>B2</b>	Comprende instrucciones extensas y complejas que estén dentro de su especialidad, incluyendo detalles sobre condiciones y advertencias siempre que pueda volver a leer las secciones difíciles.
<b>B1</b>	Comprende instrucciones sencillas escritas con claridad relativas a un aparato.
<b>A2</b>	Comprende normas, por ejemplo de seguridad, que estén expresadas con un nivel de lengua sencillo. Comprende instrucciones sencillas sobre aparatos de uso frecuente, como, por ejemplo, un teléfono público.
<b>A1</b>	Comprende indicaciones escritas si son breves y sencillas (por ejemplo, cómo ir de un lugar a otro).

*Fuente: Consejo de Europa (2002, p.73)*

#### **2.2.4 El inglés en la Educación Básica**

El Currículo Nacional de la Educación Básica, aprobado por Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU, es el documento rector que orienta los aprendizajes que se deben garantizar como estado y sociedad. En él se precisan entre otras cosas los retos para la educación básica y el perfil de egreso, las competencias, capacidades, y estándares de aprendizaje, así como las orientaciones pedagógicas y de evaluación. Uno de los 11 atributos del perfil justamente a la letra dice:

El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua [esto es para aquellos que tienen como lengua materna una de las 47 lenguas originarias o lengua de señas, y que aprenden el castellano como segunda lengua] y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos. (Perú. Ministerio de Educación, 2017, p. 15)

Esto significa que el estudiante usa el lenguaje ya sea este en español, inglés, una lengua originaria o de señas para comunicarse según sus

intenciones en variadas situaciones, en las que se producen y comprenden distintos tipos de textos, para lo cual utiliza recursos y estrategias en su comunicación oral, escrita, mixta o en sistemas alternativos como el braille. Además, emplea el lenguaje para aprender, apreciar manifestaciones literarias, desenvolverse en diferentes contextos socioculturales y colaborar en la construcción de comunidades interculturales, democráticas e inclusivas.

Del atributo anterior, se desprenden tres competencias en relación con el idioma inglés, cada una de las cuales tiene sus respectivas capacidades:

**1. Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera:**

- Obtiene información de textos orales
- Infiere e interpreta información de textos orales
- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral

**2. Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera:**

- Obtiene información del texto escrito
- Infiere e interpreta información del texto escrito
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto

### **3. Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera:**

- Adecúa el texto a la situación comunicativa
- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito

#### **2.2.4.1 La comprensión lectora en inglés para el VII ciclo de la Educación Básica Regular (EBR)**

En el Diseño Curricular Nacional (DCN) de la EBR la comprensión lectora recibe la denominación oficial de comprensión de textos, que engloba una competencia lingüística que se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Comprende la reconstrucción del sentido de un texto, proceso que permite distinguir las ideas principales y secundarias, considerando las estructuras lingüísticas apropiadas al texto en cuestión, y evidenciando una comprensión literal e inferencial, interpretación y reflexión. Por ello, se dice que se trata de una competencia que facilita la recepción crítica de la información para una apropiada interacción comunicativa y para la adquisición de nuevos aprendizajes. En los procesos que entran en juego en la

comprensión lectora, el estudiante hace uso de sus habilidades, saberes y actitudes provenientes de su propia experiencia y del mundo a su alrededor.

En cuanto a las tres capacidades de esta competencia ya mencionadas, es necesario hacer algunas precisiones. La primera que alude a obtener información del texto escrito, se refiere a que el estudiante encuentra información precisa en un texto escrito con un fin específico. La segunda capacidad que involucra inferir e interpretar información del texto escrito, se refiere a que el estudiante construye el sentido del texto, relacionando la información explícita e implícita para hacer deducciones y completar los vacíos del texto escrito. Así construye el sentido global del texto, y explica el propósito, el uso del lenguaje, y las intenciones del autor. La tercera capacidad que implica reflexionar y evaluar la forma, el contenido y contexto del texto, sugiere que el lector se distancie del texto escrito que pertenece a otra época y lugar, y que es presentado en diferente soporte y formato. Para ello, compara y contrasta aspectos formales y de contenido con su experiencia, su conocimiento formal y otras fuentes de información. También, da su opinión sobre el contenido o aspectos formales y estéticos, evaluando los efectos que produce, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector.

El nivel de competencia esperado varía según el ciclo (unidad temporal en el que se desarrollan procesos educativos que toman como referencia las expectativas del desarrollo de las competencias) y grado que cursa el estudiante. Para el presente estudio cuyo público objetivo son jóvenes de 5to grado de secundaria, el ciclo que les corresponde según el plan de estudios de la EBR es el VII. Para el final de este ciclo, el Programa Curricular de Educación Secundaria de la EBR establece el siguiente nivel de competencia en lectura:

Lee diversos tipos de texto en inglés con algunas estructuras complejas y vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta ubicada en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando la idea principal con información específica para construir su sentido global. Reflexiona sobre las formas y contenidos del texto. Evalúa el uso del lenguaje y los recursos textuales, así como el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural. (Perú. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica Regular, 2016, .p. 141)

Este nivel del desarrollo de la competencia coincide con el “nivel 7” de los estándares de aprendizaje nacionales de la Educación Básica, quedando solo por alcanzar a futuro el “nivel Destacado”. Las diferencias entre uno y otro nivel son mínimas. Así en el nivel destacado el lector interactúa con textos escritos que contienen más estructuras complejas, vocabulario variado y especializado en el texto escrito; integra información ambigua en distintas partes del texto; construye el sentido global a partir de información relevante y complementaria; y asume una posición tras reflexionar sobre las formas y el contenido.

Las capacidades específicas para 5to grado de secundaria también involucran una serie de habilidades, conocimientos y actitudes. El DCN brinda un listado lexical, gramatical, fonético, ortográfico y de recursos no verbales dentro de la categoría de conocimientos; asimismo, describe una serie de actitudes en general para toda el área de LE, por lo que nos centraremos en las habilidades o capacidades concretas para la comprensión de textos. Hay cinco de estas en el DCN (2009, p.370) y son las siguientes:

- Identifica la estructura de diversos textos como cartas comerciales, folletos, guías, boletines, etc., que contengan información sobre temas de interés personal y social.
- Discrimina la información de las opiniones en el texto.
- Infiere el propósito comunicativo y las ideas implícitas.
- Organiza la información para una mejor comprensión del texto leído.
- Evalúa el contenido y el tipo de lenguaje usado en el texto.

Así como el desarrollo de las capacidades son importantes para el logro de la competencia en relación con la comprensión lectora, de igual modo lo son los desempeños, que vienen a ser descripciones específicas de lo que hace el estudiante cuando lee un texto escrito y logra el nivel esperado. A continuación se detallan los desempeños extraídos del Programa Curricular de Educación Secundaria de la EBR (2016, p. 141):

- Identifica información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual, que contienen elementos completos en su estructura y vocabulario especializado, en diversos tipos de textos escritos en inglés.
- Deduce diversas relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, etc.) y jerárquicas (ej. ideas principales) en textos escritos en inglés a partir de información explícita e implícita. Señala las características de seres, objetos, lugares y hechos, y el significado de palabras, frases y expresiones en contexto.
- Explica el tema y el propósito comunicativo. (ej. discutir sobre desastres naturales; reportar una emergencia). Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información, vinculándola con su experiencia para construir el sentido del texto, y relacionándolo con otros textos, lenguajes y contextos.
- Opina en inglés de manera oral o escrita sobre el contenido, recursos textuales y organización del texto escrito, así como sobre el propósito comunicativo y la intención del autor a partir de su experiencia y contexto. Compara textos entre sí indicando características comunes de tipos textuales y géneros discursivos.



### **2.2.5 El inglés en el Bachillerato Internacional (IB) y el COAR Huánuco**

El Bachillerato Internacional (IB en inglés) ofrece cuatro programas educativos, uno de los cuales es el Programa del Diploma o PD, que comprende dos años de estudio y aspira formar estudiantes informados, indagadores, sensibles a las necesidades del otro, y con entendimiento intercultural y mentalidad abierta.

El currículo del PD está formado por 6 áreas académicas (estudios de lengua y literatura, adquisición de lenguas, individuos y sociedades, ciencias experimentales, matemáticas, y artes) y 3 componentes troncales: Teoría del Conocimiento (TdC); Creatividad, Actividad y Servicio (CAS); y Monografía. Estos ejes troncales llevan al estudiante a reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento, efectuar una investigación independiente y realizar un proyecto que involucra acciones de servicio comunitario.

En el PD, los alumnos eligen una asignatura de cada área académica, cursando 3 o 4 de Nivel Superior (NS) y 3 o 2 de Nivel Medio (NM). Los cursos del NS y el NM se diferencian en cuanto a su profundidad, lo que está en relación con el número de horas: 150 hrs. para los de NM y 240 para los de NS. No obstante ambos niveles se evalúan según los mismos descriptores de calificaciones finales, e incluyen además de una evaluación interna otra externa al final del programa, que comprende la presentación productos y una serie de exámenes.

En el área académica de Adquisición de Lenguas o Grupo 2, se ofrecen entre otros cursos el de Lengua ab initio para el NM y Lengua B

para el NM o NS en varios idiomas, uno de los cuales es el inglés. Estos cursos permiten desarrollar las competencias lingüísticas de los alumnos, es decir, sus destrezas receptivas, productivas y de interacción, las cuales son necesarias para comunicarse con éxito en un entorno donde se use la lengua objeto de estudio. Por su parte, el docente tiene la responsabilidad de evaluar las necesidades de los estudiantes y fomentar la independencia y la colaboración en el aprendizaje.

El Colegio de Alto Rendimiento (COAR) Huánuco, integrante de la red COAR con un colegio por región a nivel nacional, forma parte de los Colegios del Mundo del IB, pues consiguió su autorización a finales del año 2016. Sin embargo, cabe precisar que de los tres grados que cubre el COAR (3ro, 4to y 5to), el PD se desarrolla en los dos últimos. Eso significa que para el 3er grado, se cuenta con una Guía Curricular de Inglés (elaborada por la Dirección de Educación Básica para Estudiantes con Desempeño Sobresaliente y Alto Rendimiento [DEBEDSAR], que depende de la Dirección General de Servicios Educativos Especializados [DIGESE] del Ministerio de Educación) diferente a la usada en el PD para el 4to y 5to grado. En lo que se refiere a la asignatura elegida del Grupo 2 para estos dos grados, esta es Lengua B NS o Inglés B NS (denominada *English B HL [high level]* en inglés), cuya elección le corresponde a la DEBEDSAR. La asignatura está dirigida a estudiantes con conocimientos previos en el idioma inglés y busca desarrollar sus destrezas lingüísticas con el soporte de diversos materiales orales y escritos. Estos recursos abarcan desde intercambios orales cotidianos hasta textos literarios, y

deben estar relacionados con las culturas en las que el inglés es un idioma oficial. Esto está encaminado a lograr un entendimiento intercultural, y no simplemente al estudio de ciertos temas o contenidos.

A continuación se detallan las destrezas lingüísticas para la asignatura de Inglés B NS en el COAR Huánuco, las cuales están basadas en los parámetros del MCER.

**Cuadro 8: Inglés B NS en el PD – Destrezas lingüísticas**

Curso	Destrezas receptivas	Destrezas productivas	Destrezas de interacción
Lengua B NS	El alumno comprende información compleja hablada o grabada sobre los temas estudiados. Valora las obras literarias en la lengua objeto de estudio. Comprende textos escritos auténticos y complejos relacionados con los temas estudiados.	El alumno se comunica oralmente para explicar un punto de vista de forma detallada. Describe en detalle y de forma correcta experiencias y acontecimientos, así como ideas y conceptos abstractos. Produce textos claros cuyo registro, estilo, recursos retóricos y elementos estructurales se adecuan al receptor y al propósito comunicativo. Formula argumentos claros y convincentes para defender un punto de vista.	La interacción discurre con coherencia y cierto grado de fluidez y espontaneidad. El alumno participa de forma coherente en conversaciones en la mayoría de las situaciones. Demuestra cierto grado de conciencia intercultural en relación con la cultura o culturas de la lengua estudiada.

*Fuente: Organización del Bachillerato Internacional (2014, p. 6)*

En cuanto al programa de estudios, la asignatura de Inglés B NS tiene tres temas troncales (comunicación y medios, cuestiones globales, y relaciones sociales) que tienen carácter obligatorio y cinco opciones (ciencia y tecnología, costumbres y tradiciones, diversidad cultural, ocio, y salud) de las cuales se deben seleccionar dos. La guía de la asignatura provee igualmente una lista de subtemas o aspectos que pueden cubrirse

dentro de la programación bianual. Adicionalmente, los alumnos deben leer dos obras literarias escritas en inglés. Ello implica un buen dominio del idioma inglés para garantizar un nivel alto de comprensión lectora.

Para la evaluación final de la asignatura se sigue las bandas de calificación dispuestas por el PD que son siete, siendo 1 la más baja y 7 la más alta. Asimismo, se emplean esquemas de calificación con baremos analíticos para los exámenes objetivos. Los trabajos internos y externos se evalúan según la rúbricas y los criterios de evaluación definidas en la guía de la asignatura. En la siguiente tabla se resume la evaluación del curso.

**Cuadro 9: Inglés B NS en el PD – Resumen de la evaluación**

<b>Componente de evaluación</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Evaluación externa</b>	<b>70%</b>
<b>Prueba 1</b> (1 hora 30 minutos): Destrezas receptivas Examen con preguntas sobre 5 textos, basados en los temas troncales	25%
<b>Prueba 2</b> (1 hora 30 minutos): Destrezas productivas escritas Examen con 2 secciones de redacción: A: 1 tarea de 250-400 palabras, basada en las opciones B: 1 escrito de 150-250 palabras a partir de un estímulo basado en los temas troncales	25%
<b>Trabajo escrito:</b> Destrezas receptivas y productivas escritas 1 tarea de escritura creativa de 500-600 palabras, más una fundamentación de 150-250 palabras, basados en una obra literaria	20%
<b>Evaluación interna</b> (a cargo del docente, revisada por el IB)	<b>30%</b>
<b>Oral individual</b> (8-10 minutos) Basado en las opciones: 15 minutos de preparación y 10 minutos para la presentación y discusión con el docente	20%
<b>Actividad oral interactiva</b> Basada en los temas troncales: tres actividades en el aula	10%

*Fuente: Organización del Bachillerato Internacional (2014, p. 29)*

### **2.2.5.1 La comprensión lectora en Inglés B NS del COAR Huánuco**

En la última tabla se aprecia algunas características de la Prueba 1 de la asignatura de Inglés B NS tales como la duración, el peso total dentro de la evaluación final y los temas de los cuales se seleccionan los cinco textos. Las 60 preguntas que contiene la prueba deben evaluar la comprensión e interpretación de los textos escritos, no el conocimiento que tenga el estudiante sobre el tema. Los materiales de lectura son más o menos extensos (cada uno ocupa una carilla o más) y complejos.

Algunos ejemplos de los tipos de textos seleccionados para la Prueba 1 son: artículos y columnas de noticias, blogs, sets de instrucciones, cartas de diferentes tipos, ensayos, entrevistas de cualquier tipo, folletos y anuncios, informes, reseñas, y fragmentos literarios. Es por ello que resulta sumamente importante familiarizar a los estudiantes con todos estos formatos mediante un trabajo en aula muy consistente.

Además de la variedad de textos que debe considerarse en las sesiones, el otro aspecto que el docente debe tomar en cuenta son los ejercicios de manejo de textos que usualmente son incluidos en la Prueba 1. En general, las preguntas evalúan diversas destrezas receptivas, como la comprensión del significado general, la lectura rápida y selectiva de textos para encontrar datos concretos, la comprensión de las características estructurales (ej. referencias

cruzadas), la función en el contexto y la identificación de los propósitos comunicativos. Estos tipos de preguntas o ejercicios evalúan la comprensión e interpretación del texto, mas no el análisis de literario.

A continuación se listan los tipos de preguntas que aparecen en la Prueba 1 (Organización del Bachillerato Internacional, 2014, p. 42), las mismas que deben incluirse en las diversas actividades de lectura que se trabajan en clase:

- Elegir de una serie de oraciones las que son verdaderas
- Completar espacios con la información del texto
- Hacer una deducción clara a partir de ciertos conceptos (ej. “El texto dice x. ¿Qué significa esto en relación con y?”)
- Identificar a qué se refieren exactamente algunas frases clave (ej. “¿A quién se refiere “ellos” en la línea x?”)
- Identificar ideas relacionadas en diferentes partes del texto
- Identificar determinados elementos de contenido
- Indicar si un enunciado es verdadero o falso, y encontrar en el texto las justificaciones que lo demuestren
- Identificar quién dice qué en un texto
- Justificar una interpretación ubicando pruebas o frases clave (ej. “¿Dónde dice el autor x?”)
- Emparejar párrafos del texto con las frases que los resumen
- Emparejar palabras o frases del texto con definiciones

- Responder preguntas de opción múltiple
- Responder preguntas de respuesta corta

Si bien es cierto que la asignatura de Inglés B NS se ciñe a la Guía de Lengua B del PD del IB, el cual a su vez toma como referencia los estándares del MCER, también es cierto que paralelamente se acatan las disposiciones de la programación curricular de educación secundaria para la asignatura de inglés dispuestas por el Ministerio de Educación. Pero allí no terminan las exigencias del programa de inglés adoptado en los COARs. Además, se espera que los jóvenes del quinto grado pasen la examinación internacional de Cambridge a fin de año y obtengan la certificación B2 *First for Schools* (de nivel intermedio alto). Esta evaluación tiene sus propios criterios y comprende las cuatro habilidades fundamentales del inglés como L2 o LE, por lo que se hace necesario complementar las horas de clase con talleres y asesorías personalizadas, sobre todo para los estudiantes con niveles de logro por debajo de lo esperado. Esto, sumado a un plan lector que exige la lectura de al menos dos obras literarias completas y auténticas, resulta simplemente abrumador para la mayor parte del estudiantado.

### **2.2.6 Estrategias de comprensión de lectura en el idioma inglés**

Antes de examinar las dos principales estrategias que esta investigación propone, debemos explicar qué entendemos por

‘comprensión lectora’, de la cual algunas nociones ya fueron abordadas en secciones anteriores. Primeramente, el término “comprender” según Solé (2012, p.49) implica conocer y saber usar de forma autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de diversas maneras, en función de los objetivos que orientan la actividad de lector. Una definición bastante aceptada de competencia lectora es la propuesta por la OCDE, citado por el Ministerio de Educación del Perú (2017, p. 16), que la entiende como “la capacidad para comprender, utilizar, reflexionar e involucrarse con textos escritos, para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad”. Esta concepción de la lectura la aleja de una perspectiva tradicional y mecanicista, y trasciende a su vez la frialdad de una definición estrictamente cognitiva porque le añade una dimensión afectiva y social. La lectura ha dejado de ser solo un objeto de aprendizaje para convertirse en un instrumento para acrecentar el conocimiento. Parfraseando a Solé (2012, p. 52), hay que entender la comprensión lectora como una competencia compleja, en la que confluyen componentes emocionales, cognitivos y metacognitivos, estratégicos y automáticos, individuales y sociales, cuyo aprendizaje debe darse a lo largo de la escolaridad con intervenciones planificadas adecuadamente.

Un segundo concepto que hay que precisar es el de estrategias de aprendizaje ya que estas desempeñan un papel importante en la comprensión de textos escritos. Para García (2009, p.64) las estrategias de aprendizaje son operaciones empleadas por el alumno para facilitar la



adquisición, el almacenamiento, la recuperación y uso de la información.

Una definición más detallada la da Oxford en el año 1992:

Acciones, comportamientos, pasos o técnicas específicas que los estudiantes usan para desarrollar las habilidades de la L2 o LE. Estas estrategias son significativas para los estudiantes porque les ayuda en la internalización, el almacenamiento, la recuperación o el uso de la nueva lengua. Además, los alumnos se involucran a sí mismos en el proceso de aprendizaje. Cuando aprenden cómo enfrentar una situación y resolverla usando estrategias, se sienten muy motivados y dispuestos a aprender más, así que las estrategias hacen que el aprendizaje del idioma sea más rápido, fácil, efectivo, interesante, auto dirigido y transferible a nuevas situaciones. (Oxford citada en Chacón, 2000, p.121) [Traducción propia]

Una última definición que hay que esclarecer es la de estrategias de lectura antes de ahondar en el tema. Weber, en 1989, citado en Becerra, Colli y Portillo (2014, p.38) la define como conductas y pensamientos que facilitan el aprendizaje, las cuales van desde las más simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo como el de usar analogías para relacionar los conocimientos previos con la nueva información. Para fines del presente estudio coincidimos con M<sup>a</sup> García (2017, pp.64-65), quien conceptualiza las estrategias de lectura como actividades cognitivas intencionadas que están encaminadas a procesar la información recibida con el fin de facilitar la construcción de los distintos modelos de representación, y a la resolución de los problemas que pueden surgir contra esa meta.

Habiendo adoptado una definición para las estrategias de comprensión lectora en inglés, es momento de revisar qué estrategia propone esta investigación. Autores como Ruiz (2011, pp.218-219) considerando aspectos como objetivos, nivel, calidad y velocidad concluyen que la

lectura puede abordarse de dos maneras en el aula de la LE: de forma intensiva y de forma extensiva.

La primera llamada lectura intensiva, que a menudo se observa en el aula, es de tipo procedimental, es decir, sigue un conjunto de pautas preestablecidas por el docente y, aunque tiene carácter obligatorio para el estudiante, busca dotarlo de las estrategias y destrezas necesarias para reconstruir el sentido del texto. Esta lectura implica una comprensión detallada y su práctica incluye estrategias para identificar información específica, discriminar información relevante de la secundaria, hacer inferencias a partir de los datos explícitos, y otras habilidades más. Más adelante se ve con mayor detalle esta estrategia.

Por otra parte, la lectura extensiva es la que realiza el aprendiz fuera del contexto académico con el fin de entretenerse o cultivarse, teniendo la oportunidad de elegir sus textos según sus gustos así como el ritmo, la velocidad, el tiempo y el espacio que estime conveniente. Según Carrell y Carson citados por Richards y Renandya (2002 pp. 295-296) se trata de una lectura rápida de grandes cantidades de material escrito o lecturas extensas o libros completos para una comprensión general, cuyo énfasis recae en el significado de lo que se lee. Conocida también como lectura por placer, este enfoque también involucra el uso de una variedad de habilidades de lectura. El lector puede leer ciertas partes del texto con más detalle y otras para una comprensión más general (Spratt, Pulverness y Williams, 2011, p. 33).

### **2.2.6.1 Lectura Intensiva**

Considerada como una práctica habitual en el salón de clase de inglés, la lectura intensiva es aquella en la que el texto se enfoca en el estudio de aspectos lingüísticos (gramaticales, léxicos, cohesivos o pragmáticos), en la comprensión total del contenido textual, o como en 1997 dijeron Bamford y Day en la persecución de una cuidadosa práctica íntimamente relacionada con la enseñanza de los componentes de la lectura (Ruiz, 2011, p. 219). Estos mismos investigadores, en el 2002, y dos años antes Barfield, describieron a la lectura intensiva como una lectura minuciosa o, en el caso de una L2 o LE, una traducción de textos complejos, con el objetivo de lograr que el lector comprenda de manera detallada los materiales escritos (Silva y Araujo, 2016, p. 58), para lo cual si es preciso hay que segmentarlos. Ya en 1988, Brown puntualizaba que el objetivo de la lectura intensiva es estudiar las diferentes formas gramaticales, marcadores discursivos y otros detalles estructurales superficiales con el fin de analizar los distintos aspectos del idioma (Silva y Araujo, 2016, p. 58).

De igual forma, la lectura intensiva se relaciona estrechamente con la enseñanza de la lectura en términos de sus componentes, dado que los textos se abordan con el fin de ejercitar la comprensión lectora (Gavea, 2011, p. 38) y durante el proceso de lectura predomina el logro de objetivos procedimentales que

conlleven al desarrollo de habilidades de lectura específicas. Algunos ejemplos de tales habilidades y tareas concretas incluyen la anticipación del contenido, la identificación de la idea principal (*skimming*), la ubicación de información específica (*scanning*), la diferenciación entre ideas relevantes y complementarias, la búsqueda de referentes, la resolución de preguntas basadas en el texto, la inferencia de ciertas partes no explícitas en el material leído, la discriminación adecuada entre varias opciones, la identificación de enunciados verdaderos, el ordenamiento de una serie de frases según la secuencia correcta, y la deducción del significado de ciertos términos según el contexto o la correspondencia con expresiones equivalentes.

De lo anterior, podemos darnos cuenta de que la lectura intensiva usada por estudiantes de una L2 es más lenta comparada con la lectura extensiva que en general está libre de presión y se hace por propia elección. Es por ello que para su realización en el aula de inglés, se acude a textos cortos que faciliten su explotación didáctica en clase (San Mateo, 2005, p. 19).

La práctica de la lectura intensiva en clase se justifica, según Paran, por cuatro razones principales: ayuda al estudiante a comprender el texto escrito, lo vuelve más consciente de la forma en que está organizado el texto, le enseña a usar y monitorear sus estrategias de lectura, y le permite desarrollar en general sus

habilidades de lectoescritura que son necesarias para la producción del lenguaje en L2 (Loucky, 2014, p.2).

Para el *Texas Center for the Advancement of Literacy & Learning*, la lectura intensiva se rige por siete principios fundamentales (Ruiz, 2011, pp. 219-220):

1. Visión de conjunto: que se puede lograr mediante diversas estrategias lectoras como el *skimming* (orientarse hacia la idea global del texto); la obtención de información derivada del título; la lectura de las primeras líneas del texto; la observación de elementos como imágenes, subtítulos y notas a pie de página. Esta visión permite organizar mejor la información.
2. Propósito: el lector fija el objetivo de la lectura enfocando así sus estructuras mentales hacia el logro de ese fin. Esto implica que el lector se plantee:
  - ¿Qué información necesita?
  - ¿Qué nivel de detalle se requiere?
  - ¿Qué se resalta: las ideas, secuencias, hechos concretos...?
  - ¿Durante cuánto tiempo debe retener la información: hasta la evaluación, por un período más largo, toda la vida...?
  - ¿Cómo usa la información: para pensar, para redactar un informe, para rendir un examen?

3. Preguntas: que deben seguir el mismo orden que presenta la información textual.
4. Lectura: que se da línea a línea guiada por el objetivo y las preguntas que tiene que responder.
5. Resumen: que busca reorganizar las ideas principales y las secundarias. Se propone ir párrafo a párrafo para no omitir ningún punto esencial.
6. Evaluación: que es una autoevaluación de la información retenida durante el proceso de lectura. Se trata de una preparación para superar con éxito el examen implementado posteriormente.

#### 7. Comprensión

Luego de analizar el aporte de los autores podemos decir que la lectura intensiva es una de las más eficaces estrategias en el aprendizaje del inglés porque le permite al aprendiente regular su propio aprendizaje a medida que desarrolla sus destrezas de lectura al analizar detalladamente el texto, segmentarlo, ampliar su vocabulario descubriendo el significado de términos nuevos según el contexto, entender el mensaje que quiere transmitir el autor, comprender la idea principal de la lectura y encontrar detalles significativos.

### 2.2.6.2 Skimming

En el PD del IB para un buen desempeño en la Prueba 1, se sugiere un adecuado y programado uso de la lectura intensiva con ejercicios y tareas de lectura que mejoren las habilidades de lectura como el *skimming* y el *scanning*, que son dos de las más recomendadas para una lectura ágil y eficiente. En esta sección del trabajo de investigación abordamos el primero.

El *skimming* (llamado también en inglés *reading for gist* o *reading for general understanding* y traducido literalmente en español como “hojear”) es conocido como una lectura global porque está orientado a la comprensión general, es decir, a conseguir la idea general de un texto (Spratt et al., 2011, p. 32). Esta habilidad de lectura implica un proceso lector rápido con la finalidad de lograr que el lector descubra prontamente el propósito del texto, la forma en que está organizada y el punto de vista o la intención del autor según el tono que emplea.

El *skimming* es como echarle un vistazo u ojear el material escrito como si se revisara la lista de contenido de un libro para saber qué parte nos será útil. Lograr una comprensión general del texto es primordial antes de que el lector se sumerja en los detalles en su búsqueda de información más específica (Harmer, 2001, p. 202). Contrario a lo que los críticos puedan argumentar, Harmer considera que el *skimming* no es una opción floja o perezosa, sino

más bien le da al lector la facultad de usar sus procesos mentales para obtener un panorama general, adoptando un enfoque descendente o deductivo (en inglés *top-down*).

Grellet (1981, p. 19) coincide con la postura anterior y sostiene que el *skimming* es una actividad concienzuda y diligente que implica una competencia de lectura determinada, y no debe ser visto como una aproximación superficial al texto. Por ello, podemos afirmar que si un lector no desarrolla esta habilidad, su comprensión lectora se ve seriamente afectada.

Del Toro (2013, pp. 48-49) sustenta que es posible aplicar el *skimming* a través del análisis del título y subtítulos, la tipografía, las ilustraciones, los cognados, las referencias numéricas, y en general todo aquello que pueda brindar una idea global del texto. A esta lista se pueden agregar algunos pasos concretos como los que se mencionan a continuación:

- Leer el título del texto y subtítulos o encabezados si los hay.
- Observar cualquier imagen, fotografía, tabla, infografía, etc.
- Leer con más cuidado la introducción, la primera oración de cada párrafo y la conclusión. Estas partes son generalmente las que contienen la idea central del texto.
- Prestar atención a palabras claves que responden a preguntas abiertas (*Wh-questions*) o que son sustantivos propios, o calificativos.



- Poner mayor atención a caracteres tipográficos especiales como viñetas; numeraciones; palabras subrayadas; y letras negritas, cursivas o mayúsculas.
- Leer el resumen o las conclusiones si la lectura los incluye.

Otras consideraciones que se deben tomar en cuenta para llevar a cabo el *skimming* son la lectura en silencio o siguiendo al docente cuando lee en voz alta para toda la clase (según lo requieran los estudiantes), y el cronometraje de las actividades encomendadas.

### **2.2.6.3 Scanning**

Una segunda habilidad de lectura complementaria al *skimming* que debe trabajarse durante las sesiones de lectura intensiva en el aula de inglés es aquella que se conoce como *scanning* (también denominado *reading for specific information* en inglés y traducido literalmente en español como “barrido”), la cual involucra un rápido movimiento de los ojos ya sea vertical u horizontal como si operara un escáner. Se trata de una lectura focalizada o selectiva, cuyo propósito es localizar una información específica. En palabras de Harmer (2001, p. 202) el lector hace uso de esta habilidad porque demanda detalles precisos; consiguientemente, ignora u omite intencionalmente casi todo el resto de la información cuando finalmente se topa con el ítem específico que necesita.

Spratt et al. (2011, p. 32) explican y ejemplifican la situación. Exponen que cuando un lector aplica el *scanning*, no lee todo el texto sino que lo recorre con la vista rápidamente hasta encontrar la información que busca. En la vida diaria un ejemplo clásico sería revisar el directorio telefónico para hallar el teléfono de alguien en particular, proceso en el cual no se requiere leer todo el abultado tomo.

El *scanning* o esa búsqueda rápida línea por línea de una información específica puede darse a partir de datos o ideas claves que faciliten y agilicen el proceso tales como fechas, nombres propios, información entre comillas y paréntesis, letras mayúsculas, resaltadas o cursivas, etc. En actividades de lectura donde se aplica el *scanning* para encontrar ciertos detalles, los estudiantes pueden entre otras cosas etiquetar los párrafos, enumerar ideas por cronología u otro criterio, subrayar o encerrar en círculo las palabras clave o las desconocidas que pueden inferirse en contexto o servir para un análisis posterior.

Dado que durante el proceso de *scanning*, el lector tiene toda su atención puesta en algo muy concreto, puede ser considerado una buena técnica para la elaboración de exámenes de lectura en inglés, especialmente en donde el estudiante debe buscar respuestas puntuales a preguntas puntuales. El uso correcto del

*scanning* le permite ahorrar tiempo y retener los detalles que se le pide en los ítems.

En clase, para una aplicación adecuada del *scanning* se aconseja tener en cuenta algunas acciones que a continuación se listan:

- Focalizar la atención a determinadas partes del texto solo después de haber leído todo el texto y comprendido la idea general.
- Definir la información específica que se va a buscar.
- Anticipar el tipo de respuesta y la clave para localizarla rápidamente. Por ejemplo si se busca una fecha, se debe observar solo las partes que incluyen números.
- Prestar atención a los títulos y subtítulos, al índice, al resumen si hay uno, a las frases subrayadas o resaltadas, o cualquier otro tipo de clave que sirva para identificar qué parte contiene la información que se busca.
- Ser flexible al leer y no seguir necesariamente un orden estricto; se puede comenzar por el final y saltar a otras secciones, dependiendo de los intereses y objetivos del lector.

Comparado con el *skimming* que es una lectura que se lleva a cabo con mayor detenimiento, el *scanning* es más limitado ya que consiste solamente en rescatar la información o el detalle requerido mientras que el *skimming* es una mirada general de todo el texto.

Por eso, en una sesión de lectura intensiva en la clase de inglés, lo ideal es complementar ambos para mejorar las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes, como lo expresa claramente Grellet (1981):

Pero es habitual hacer uso de estas dos actividades [*skimming* y *scanning*] juntas cuando se lee un texto dado. Por ejemplo, bien podemos hojear un artículo primero para saber si vale la pena leerlo, y luego leerlo más detenidamente porque hemos decidido que es de interés. También es posible luego revisar rápidamente el mismo artículo para anotar una figura o un nombre que en especial deseamos recordar. (p. 19) [Traducción propia]

## **2.3 Hipótesis**

### **2.3.1 Hipótesis general**

La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.

### **2.3.2 Hipótesis específicas**

1. La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Skimming* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.
2. La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Scanning* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.

## **2.4 Variables**

Las variables de la presente investigación son las siguientes:

### **2.4.1 Variable independiente**

La lectura intensiva (Se refiere a la estrategia que comprende la lectura intensiva a aplicarse durante las sesiones de clase).

### **2.4.2 Variable dependiente**

La comprensión lectora (Se refiere a la competencia de comprensión de textos escritos, priorizando los niveles de *Skimming* y *Scanning*, en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018)

### III. Metodología

#### 3.1 El tipo y el nivel de la investigación

El tipo de investigación es aplicada, la cual según Carrasco (2006, p. 43) se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos; en otras palabras, se realiza para actuar, transformar, o producir cambios en un determinado sector de la realidad. El presente estudio busca dar tratamiento al problema de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del COAR Huánuco (variable dependiente), y acrecentarla a través de la estrategia de lectura intensiva (variable independiente) priorizando las habilidades de *Skimming* y *Scanning*, de acuerdo a las hipótesis planteadas.

El enfoque de investigación es cuantitativo y como tal es objetivo, estructurado, secuencial y probatorio. Se recurre a la recolección de datos, basada en la medición numérica y el análisis estadístico, para someter a prueba las hipótesis y demostrar las teorías adoptadas, usando para ello la lógica o razonamiento deductivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, pp. 4-6, 19)

En relación con el nivel o alcance de la investigación, este es de tipo explicativo, lo que significa según Hernández et al. (p. 98) que analiza las relaciones entre la variable independiente y la variable dependiente, en este caso la medida en que la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del COAR Huánuco.

### 3.2 Diseño de la investigación

La presente investigación presenta un diseño cuasiexperimental en el cual según Hernández et al. (p. 151) se manipula deliberadamente, una variable independiente para observar su efecto sobre una variable dependiente, pero no tiene la rigurosidad de un experimento “puro”. Carrasco (2006, p. 70) explica este punto señalando que los sujetos no se asignan al azar al grupo de control y experimental, ni son emparejados, puesto que ambos grupos ya están formados antes de la intervención, por ello se les llama grupos “intactos”. El esquema que a continuación se detalla corresponde al diseño propuesto por Carrasco (p.71) con preprueba-posprueba y grupos intactos en el que uno de ellos es el de control:

GE	O <sub>1</sub>	X	O <sub>2</sub>
GC	O <sub>3</sub>	—	O <sub>4</sub>

Donde:

GE: Es el grupo experimental

GC: Es el grupo de control

O<sub>1</sub>: Es la preprueba al GE (observación antes del experimento)

O<sub>2</sub>: Es la posprueba al GE (observación después del experimento)

O<sub>3</sub>: Es la preprueba al GC (observación sin experimento inicial)

O<sub>4</sub>: Es la posprueba al GC (observación sin experimento final)

X: Es el experimento (Lectura Intensiva)

### 3.3 Población y muestra

#### 3.3.1 Población

La población del estudio estuvo conformada por todos los estudiantes matriculados en el 5to grado de secundaria del COAR Huánuco en el año 2018. Cabe precisar que este centro, con un modelo de resindentado, está ubicado en la zona de Canchán, a 12 km. de la ciudad de Huánuco. Alberga alrededor de 250 estudiantes de 3er, 4to y 5to grado de secundaria, cuyos gastos de educación son financiados por el Ministerio de Educación, dotándoseles de las condiciones necesarias a nivel de infraestructura y recursos educativos tales como una biblioteca adecuadamente equipada y un continuo acceso a internet, además de los servicios de alimentación, residencia, tóxico, lavandería y vigilancia.

La Tabla 1 precisa cómo estuvo conformada la población.

**TABLA 1**

*Estudiantes de 5to grado de secundaria del COAR Huánuco, 2018*

Sección	Mujeres	Varones	Total
A	16	8	24
B	17	7	24
C	10	13	23
D	6	12	18*
TOTAL	49	40	89

\* La sección tenía inicialmente 19 estudiantes, pero 01 alumno dejó de asistir a mediados de noviembre por razones particulares y con consentimiento de la Dirección General de la I.E.

Fuente: Nómina de matrícula 2018

Elaboración: La investigadora



### 3.3.2 Muestra

Según la naturaleza y propósito de la investigación, se seleccionó una muestra no probabilística o llamada también “dirigida” por Hernández et al. (2014, p. 176) y, dentro de esta, del tipo intencionada según la clasificación de Carrasco (2006, p. 243), puesto que los grupos del estudio no fueron seleccionados aleatoriamente o al azar sino que ya estaban establecidos con anterioridad. Por eso, decimos que la muestra fue determinada a criterio de la investigadora.

En la Tabla 2 se observa en detalle cómo estuvo constituida la muestra del presente estudio.

**TABLA 2**

*Muestra de estudiantes de 5to grado de secundaria del COAR Huánuco, 2018*

Grupos seleccionados	Mujeres	Varones	Total
Experimental: 5to D	6	12	18
De control : 5to B	17	7	24
TOTAL	23	19	42

Fuente: Nómina de matrícula 2018 (Ver anexo 6)

Elaboración: La investigadora

### 3.4 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

Tabla 3 Operacionalización de las variables

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumentos
<p><b>Variable independiente</b> Lectura Intensiva</p> <p><b>Definición conceptual</b> La Lectura Intensiva es aquella que permite que el lector examine y reconozca cómo funcionan ciertos aspectos lingüísticos (gramaticales, lexicales, cohesivos, discursivos o pragmáticos), logre la comprensión total del contenido textual y se involucre en una cuidadosa práctica íntimamente relacionada con los componentes de la lectura. (Spratt, Pulverness y Williams, 2011; Ruiz, y otros).</p>	<p>La Lectura Intensiva en la enseñanza del inglés busca la adquisición de ciertas estructuras de la referida lengua y el aprendizaje de estrategias y técnicas relacionadas con la comprensión lectora. Pueden también buscar la adquisición de contenidos socioculturales.</p> <p>Los textos usados son de un nivel ligeramente superior al nivel de comprensión lectora real del estudiante por cuanto hay estudios que respaldan que uno aprende más cuando hace algún esfuerzo para entender el contenido de lo que lee.</p> <p>Los textos son breves y se explotan didácticamente a fin de que el lector aprenda a controlar su propio aprendizaje, esto es analizar palabras, frases y oraciones para lograr una comprensión máxima; prestar atención tanto al significado como a la forma de la lengua y a resolver sus dudas interactuando con otros.</p>	<b>Planificación</b>	Sesiones	<p>¿La sesión tiene los elementos básicos de la programación?</p> <p>¿La sesión prevé el tiempo, los materiales y el aprendizaje en su estructura?</p>	<p>Sesiones de aprendizaje (enfocadas a la lectura intensiva mediante la aplicación del <i>skimming</i> y <i>scanning</i> – Ver anexo 5)</p>
			Actividades	¿Las actividades propuestas de la sesión poseen coherencia y pertinencia a la estrategia de Lectura Intensiva?	
			Materiales	¿Se prevé el uso de materiales para la aplicación de la estrategia de Lectura Intensiva?	
		<b>Ejecución</b>	Motivación	¿La docente motiva a sus estudiantes para la participación en las actividades?	
			Saberes previos	¿La docente recoge los saberes previos de sus estudiantes?	
			Actividades	¿La docente ejecuta las actividades de Lectura Intensiva programadas de su sesión?	
			Desarrollo de la lectura	¿La docente cumple con lo programado en la sesión de lectura?	
			Estrategias	¿La estrategia de Lectura Intensiva aplicada obedece a las metas de las actividades?	
		<b>Evaluación</b>	Aprendizajes logrados	¿Los aprendizajes logrados en la evaluación verifican lo programado?	
			Instrumentos	¿Los instrumentos son pertinentes para evaluar La Lectura Intensiva?	
			Toma de decisiones	¿Los resultados de la evaluación permiten tomar decisiones respecto al proceso de enseñanza aprendizaje?	

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumentos	
<p><b>Variable Dependiente</b></p> <p>Comprensión lectora</p> <p><b>Definición conceptual</b></p> <p>La Comprensión Lectora es una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Es una comprensión crítica porque implica la reconstrucción del sentido del texto, proceso que permite distinguir las ideas principales y secundarias, teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas al texto, con miras a obtener nuevos aprendizajes. (MINEDU)</p>	<p>En la asignatura de inglés la comprensión lectora o comprensión de textos escritos implica un proceso activo y complejo que involucra la comprensión de lo que el autor intenta comunicar, la interpretación de significados, y el uso adecuado de estos según el tipo de texto, el propósito y el contexto.</p> <p>La comprensión lectora puede evidenciarse a través de dos habilidades o estrategias de lectura:</p> <p><i>Skimming</i> (consiste en leer rápidamente con el fin de obtener la idea principal del texto)</p> <p><i>Scanning</i> (consiste en leer rápidamente y encontrar detalles relevantes o partes específicas de información dentro del texto)</p>	<i>Skimming</i>	Entiende el mensaje global de un texto.	Selecciona el título apropiado para los diferentes párrafos que componen el texto.	Preprueba y posprueba de lectura	
				Resume las ideas principales presentadas en el texto / párrafo.		Escoge entre diversas alternativas la que mejor responde a la pregunta planteada.
				Deduce a partir de la información leída (por ejemplo, el propósito del texto, o el concepto o significado según el contexto).		
				Discrimina ideas principales y secundarias de un texto escrito.		
		<i>Scanning</i>	Discrimina información relevante de un texto.	Selecciona si los enunciados son verdaderos o falsos. Luego justifique su respuesta copiando un breve extracto del texto.		
			Identifica referencias internas dentro de un texto.	Completa los recuadros indicando a quién o a qué hacen referencia las palabras subrayadas.		
			Reconoce patrones léxico-estructurales de un texto.	Completa los espacios con las palabras adecuadas de acuerdo al contexto del texto.		
			Identifica información específica y detallada de un texto.	Selecciona los enunciados que son verdaderos.		
				Escribe respuestas cortas a preguntas abiertas sobre información específica de un texto.		
			Identifica el vocabulario nuevo de un texto.	Selecciona las palabras de la columna de la derecha que pueda reemplazar de manera significativa las palabras de la columna izquierda.		

Elaboración: La investigadora

### **3.5 Técnicas e instrumentos**

#### **3.5.1 Técnicas**

Una revisión de la clasificación que hace Carrasco (2006, p. 274) de las principales técnicas de investigación, permitieron la selección de algunas de ellas. Entre las técnicas para la recolección de información, se utilizó el análisis documental; de aquellas para la recolección de datos, se optó por la técnica de la prueba; y de las estadísticas, se usó un programa informático para el análisis de datos. A continuación se ven con mayor detalle.

##### **1. El Análisis documental y de información – el fichaje**

Visto como un conjunto de operaciones intelectuales para la recuperación, procesamiento y evaluación sistemática de los documentos y el contenido de los mismos (Dulzaidés y Molina, 2004, p. 1), el análisis documental y de información fue utilizado para la recolección y el análisis de la información bibliográfica existente en sus diversos formatos tales como libros y revistas impresas así como en soporte digital. Esta técnica permitió clasificar, indexar, anotar, extraer, traducir y sintetizar los aportes teóricos de investigaciones anteriores al presente estudio.

El fichaje como técnica de recopilación de datos (Carrasco, 2006, p. 280) durante la revisión bibliográfica también permitió registrar la información significativa de los materiales consultados.

## **2. La técnica de la prueba**

Cuando se plantea medir la comprensión lectora en inglés, la técnica de recolección de datos que aparece por antonomasia es la técnica de la prueba, la cual según Palella y Martins (2006, p. 136) permite realizar una tarea definida en un tiempo determinado, con el fin de valorar el resultado de un aprendizaje o labor didáctica. En esta investigación, se elaboró y aplicó una prueba objetiva de habilidades de lectura durante la preprueba y otra durante la posprueba. Se eligió esta técnica de medición porque ofrece ventajas sobre las demás: se puede aplicar en el momento oportuno o deseado; permite planificar su alcance y estructura; se puede aplicar simultáneamente a grupos grandes, y por eso es seguramente la más usada para la medición del desempeño escolar.

## **3. Técnicas estadísticas**

Para el procesamiento de datos, la presentación de los resultados y la elaboración de cuadros y gráficos estadísticos se usó el programa informático Excel 2013). Asimismo, la estadística descriptiva fue necesaria para determinar las medidas de tendencia central (la media aritmética) y de dispersión (la varianza), elementos claves en el análisis y la interpretación de los datos obtenidos. Finalmente, la estadística inferencial ayudó

en la comprobación de la hipótesis para lo cual se utilizó la prueba  $t$  de Student.

### **3.5.2 Instrumentos**

De acuerdo a las técnicas seleccionadas, se usaron los siguientes instrumentos:

#### **1. Fichas bibliográficas, hemerográficas y de contenido**

Debido a que el material escrito consultado se encontraba disperso en múltiples archivos y fuentes de información tanto en internet como en bibliotecas, siguiendo la clasificación de Palella y Martins (2006, pp. 154-157), se hizo uso de las fichas bibliográficas y hemerográficas cuyos elementos son el autor, el título, el lugar de publicación o la dirección electrónica y la editorial. Adicionalmente, se usó las fichas de contenido, que a diferencia de las anteriores incluyen además anotaciones o resúmenes de algunas partes de la obra incluyendo el número de las páginas.

#### **2. Prueba objetiva de lectura**

Para la aplicación de la preprueba y posprueba, se construyó una prueba objetiva de lectura tipo IB *Paper 1* de la asignatura Inglés B, siguiendo los criterios ya descritos en secciones anteriores. Como explica Palella y Martins (p. 157) una prueba objetiva es construida a partir de reactivos o preguntas cuyas

respuestas deben ser claras y precisas a fin de no dejar lugar a dudas en su revisión. El grado de acierto al resolver estos reactivos debe permitir hacer un diagnóstico de los alcances esperados y una interpretación de los resultados alcanzados.

Es preciso aclarar que al indicar que la prueba objetiva es tipo *IB Paper 1*, significa que esta ha sido adaptada a los fines de este estudio (los exámenes IB oficiales son de salida y lo toman los estudiantes de 5to grado solamente a finales de año y bajo supervisión externa). La prueba aplicada, cuya duración establecida fue de 60 min., consta de 03 lecturas, 36 reactivos (12 para cada texto). El primer texto está dividido en 04 tipos de reactivos, el segundo en 03 y el tercero también en 03. Considerando las dimensiones de *Skimming* y *Scanning* de la variable dependiente, se tienen 03 indicadores con 04 tipos de ítems (01 de ellos con 02) para el primero y 05 indicadores con 06 tipos de ítems (01 de ellos con 02) para el segundo (Ver operacionalización de las variables). Asimismo, en relación con el número total de reactivos para la dimensión de *Skimming*, se elaboraron 12 reactivos mientras que para la dimensión de *Scanning* se consideraron 24. En cuanto a la variedad de reactivos dentro de la prueba, la literatura (Palella y Martins, pp. 160-163) recomienda el uso de reactivos tales como los de completación/ respuesta simple o breve, de respuesta alterna/ si-no/ falso-verdadero, de opción múltiple y de jerarquización/ ordenamiento.

La prueba elaborada incluye todos ellos excepto el último y agrega las de correspondencia o emparejamiento y las de referencia e inferencia. La preprueba puede visualizarse en el anexo 1 y la posprueba en el anexo 2. Asimismo, la validación del instrumento hecha por el juicio de expertos está en el anexo 7.

### 3.6 Método de análisis de datos

Los datos recolectados por la prueba objetiva que miden el cambio en la variable dependiente fueron analizados primero en tablas de frecuencia de datos no agrupados. A partir de dichos cuadros se pudo obtener la media aritmética, un estadígrafo de tendencia central que permite tener un promedio del grupo al que se evalúa. La fórmula utilizada fue la siguiente:

$$\bar{X} = \frac{\sum X}{n}$$

(Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, pág. 427)

Ya con estos datos se puede obtener la varianza y desviación estándar, los cuales permiten evaluar si la distribución de puntajes obtenidos es homogénea y por lo tanto si el promedio muestra el resultado real de la gran mayoría. Las fórmulas utilizadas fueron:

$$s^2 = \frac{\sum (X - \bar{X})^2}{n}$$

$$s = \sqrt{s^2}$$

(Fernández & Fernández, 2007, pág. 185)



Tras obtener estas medias se puede hacer un primer análisis comparativo entre ambos grupos de estudio. Sin embargo, no se puede hacer aun la comprobación de hipótesis o indicar si los cambios son significativos. Para la comprobación de hipótesis se ha recurrido a la Prueba  $t$  de Student de dos muestras con varianzas diferentes. Dicho resultado se obtiene así:

$$t = \frac{\bar{y}_1 - \bar{y}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

Para comprobar si el resultado es significativo se hace necesario saber cuál es el punto crítico a partir del que se puede rechazar la hipótesis nula. Ello depende de los grados de libertad de acuerdo al total de la muestras. Para obtener los grados de libertad se ha utilizado la siguiente formula:

$$gl = (n_1 + n_2) - 2$$

Los grados de libertad con los cuales se cuenta para hacer la comprobación de hipótesis son entonces:

$$gl = (18 + 24) - 2$$

$$gl = 40$$

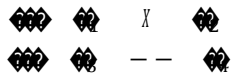
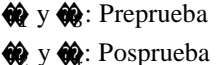
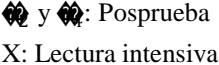
Con 40 grados de libertad se puede indicar que el punto crítico a partir del cual se puede rechazar la hipótesis nula es de: 1,684 con un margen de error de 0,05.

### **3.7 Plan de análisis**

Para recoger información de la unidad de análisis, se aplicó un examen de lectura para la preprueba y otro con las mismas especificaciones para la posprueba, es decir se observó el desempeño de los sujetos del estudio antes del experimento, seguidamente se ejecutaron las sesiones de aprendizajes con la estrategia propuesta, finalmente se volvió a evaluar a la muestra después del experimento. Los datos obtenidos luego de la aplicación del instrumento se procesaron en una matriz mediante el programa informático Excel 2013 que permitió analizar el comportamiento de la variable dependiente, tabular los resultados, elaborar los gráficos estadísticos, e interpretar posteriormente las tendencias estadísticas de acuerdo a los objetivos de la investigación recurriendo para ello a la estadística descriptiva. Asimismo, para demostrar la hipótesis general se utilizó la estadística inferencial, concretamente la prueba  $t$  de Student para varianzas desiguales ya explicada en el punto anterior.

### 3.8 Matriz de consistencia

Tabla 4 *Matriz de consistencia*

LECTURA INTENSIVA PARA ACRECENTAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO HUÁNUCO – 2018				
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<b>Problema general:</b> ¿En qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018?	<b>Objetivo General:</b> Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018	<b>Hipótesis General:</b> La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.	<b>Variable Independiente:</b> Lectura intensiva <b>Dimensiones:</b> Planificación Ejecución Evaluación	<b>Tipo:</b> Cuantitativa  <b>Nivel:</b> Explicativo
<b>Problemas específicos:</b> 1. ¿En qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de <i>Skimming</i> de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018? 2. ¿En qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de <i>Scanning</i> de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018?	<b>Objetivos específicos:</b> 1. Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de <i>Skimming</i> de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018 2. Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de <i>Scanning</i> de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018	<b>Hipótesis Específicas:</b> 1. La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de <i>Skimming</i> de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018. 2. La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de <i>Scanning</i> de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.	<b>Variable Dependiente:</b> Comprensión lectora <b>Dimensiones:</b> Skimming Scanning	<b>Diseño:</b> Cuasi experimental  Donde: GE: Grupo experimental GC: Grupo de control  : Preprueba  : Posprueba X: Lectura intensiva

Elaboración: La investigadora

## IV. Resultados

### 4.1 Resultados

Teniendo en consideración el problema de investigación formulado, los objetivos definidos y la hipótesis planteada, se procedió con el procesamiento de los datos obtenidos y los resultados se presentan en esta sección del trabajo, para lo cual se ha elaborado tres tablas, cada una acompañada de dos gráficos. Primero se presentan por separado los resultados de las dos dimensiones de la variable dependiente Comprensión lectora tanto de la preprueba como de la posprueba comparando el grupo experimental y el grupo de control. Posteriormente, se presentan los resultados de forma global para ambos grupos y contrastando nuevamente la preprueba y la posprueba.

**Tabla 5:**

*Skimming (comprensión general de un texto escrito) en los grupos de estudio*

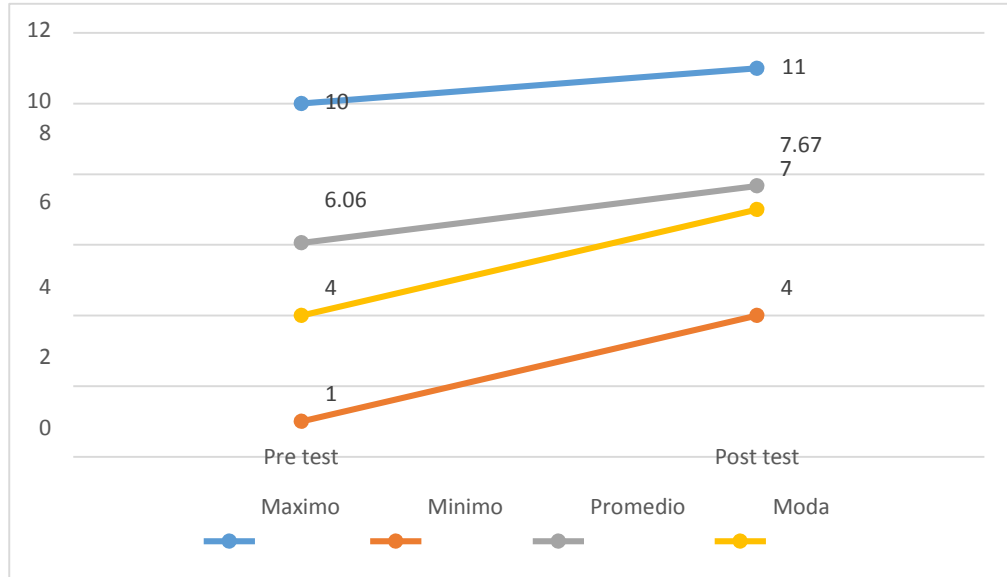
	Grupo experimental		Grupo de control	
	Preprueba	Posprueba	Preprueba	Posprueba
Nº de observaciones	18	18	24	24
Máximo	10	11	11	11
Mínimo	1	4	2	2
Promedio	6.06	7.67	5.54	5.71
Moda	4	7	5	3
Mediana	6	7.5	5	5.5
Varianza	6.88	3.65	5.65	7.69
Desviación estándar	2.62	1.91	2.38	2.77
Coefficiente de variación	43%	25%	43%	49%

Fuente: Matriz de resultados del grupo experimental y grupo de control (Ver anexo 3)

Elaboración: La investigadora

**Gráfico 1**

*Skimming (comprensión general de un texto escrito) en el grupo experimental*

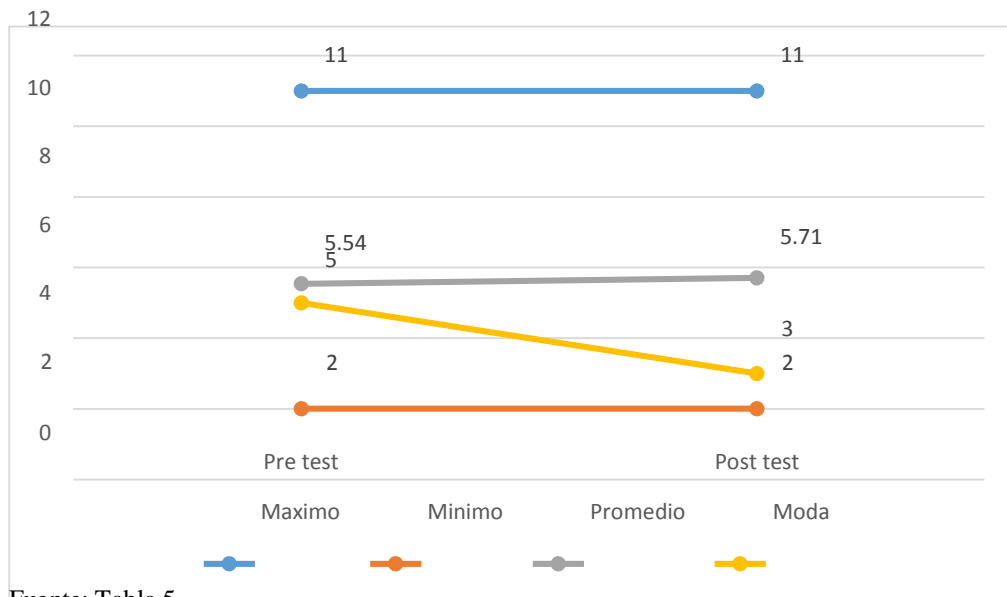


Fuente: Tabla 5

Elaboración: La investigadora

**Gráfico 2**

*Skimming (comprensión general de un texto escrito) en el grupo de control*



Fuente: Tabla 5

Elaboración: La investigadora

### **Descripción:**

En relación con la dimensión de *Skimming* en el grupo experimental se puede observar en el Gráfico 1 que de un total de 18 observaciones, el puntaje máximo fue 10 al iniciar la investigación y este puntaje aumentó a 11 al finalizar. El puntaje mínimo, por otro lado, fue 1 al iniciar y aumentó a 4 al terminar. El promedio fue de 6,06 al iniciar y se incrementó a 7,67 al finalizar. El puntaje más frecuente o moda al iniciar fue 4, y al término fue 7. El puntaje ubicado en la posición central ordenados de menor a mayor también se incrementó de 6 inicialmente a 7.5 al terminar. En general, se puede observar que las medidas variaron en su totalidad. Asimismo, se puede observar en la Tabla 5 que el grupo inició con un 43% de dispersión y finalizó con un 25%, es decir, el grupo se ha ido haciendo más homogéneo.

En cuanto al grupo de control se puede observar en el Gráfico 2 que de un total de 24 observaciones, el puntaje máximo fue 11 al iniciar la investigación y este no cambió al finalizar. El puntaje mínimo, por otro lado, fue 2 al iniciar y tampoco cambió. El promedio fue de 5,54 al iniciar y se incrementó apenas ligeramente a 5,71 al finalizar. El puntaje más frecuente o moda al iniciar fue 4, y al término tampoco cambió. El puntaje ubicado en la posición central ordenados de menor a mayor se incrementó ligeramente de 5 inicialmente a 5.5 al terminar. En general, se puede observar que la mayoría de las medidas no cambiaron encontrándose solo un ligero incremento en el promedio. Asimismo, se puede observar en la Tabla 5 que el grupo inició con un 43% de dispersión y terminó con un 49%, es decir, el grupo se hizo más disperso.

**Tabla 6:**

*Scanning (comprensión específica de un texto escrito) en los grupos de estudio*

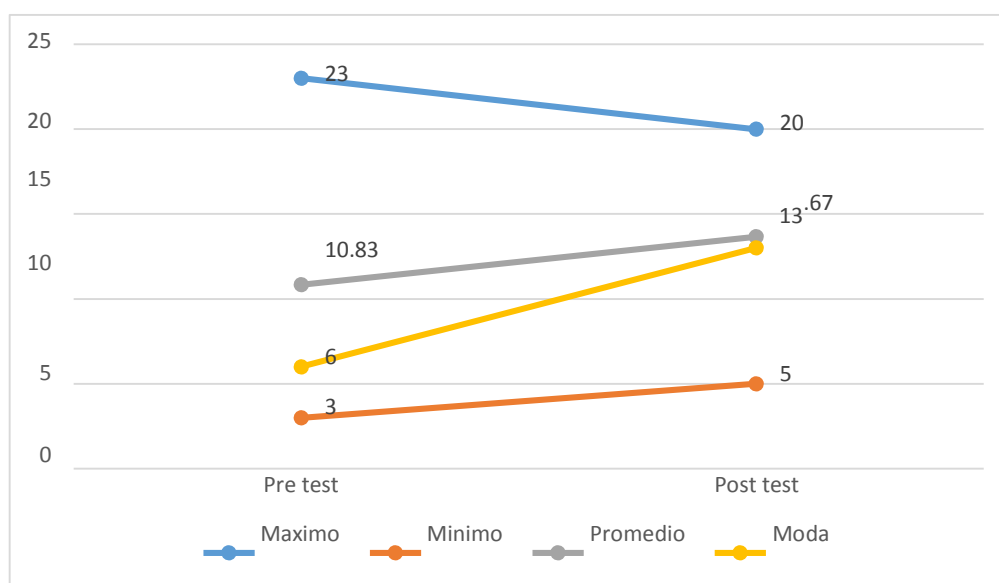
	Grupo experimental		Grupo de control	
	Preprueba	Posprueba	Preprueba	Posprueba
Nº de observaciones	18	18	24	24
Máximo	23	20	16	17
Mínimo	3	5	2	3
Promedio	10.83	13.67	7.13	9.25
Moda	6	13	7	3
Mediana	11.5	14	7	9
Varianza	23.56	20	11.33	16.98
Desviación estándar	4.85	4.4721	3.37	4.12
Coefficiente de variación	45%	33%	47%	45%

Fuente: Matriz de resultados del grupo experimental y grupo de control (Ver anexo 3)

Elaboración: La investigadora

**Gráfico 3**

*Scanning (comprensión específica de un texto escrito) en el grupo experimental*

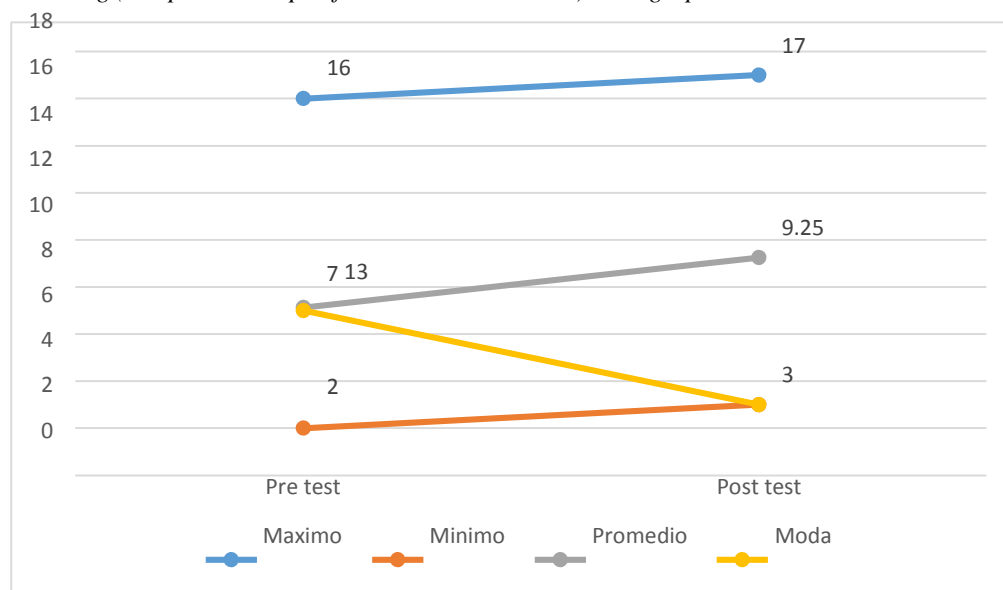


Fuente: Tabla 6

Elaboración: La investigadora

#### Grafico 4

*Scanning (comprensión específica de un texto escrito) en el grupo de control*



Fuente: Tabla 6

Elaboración: La investigadora

#### Descripción:

Con relación a la dimensión de *Scanning* en el grupo experimental se puede observar en el Gráfico 3 que de un total de 18 observaciones, el puntaje máximo fue 23 al iniciar la investigación y este puntaje descendió a 20 al finalizar. El puntaje mínimo, por otro lado, fue 3 al iniciar y aumentó a 5 al terminar. El promedio fue de 10,83 al iniciar y se incrementó a 13,67 al finalizar. El puntaje más frecuente o moda al iniciar fue 6, y al término fue 13. El puntaje ubicado en la posición central ordenados de menor a mayor también se incrementó de 11.5 inicialmente a 14 al terminar. En general, se puede observar que las medidas variaron en su totalidad. Asimismo, se puede observar en la Tabla 6 que el grupo inició con un 45% de dispersión y terminó con un 33%, es decir, el grupo se hizo menos disperso.



En cuanto al grupo de control se puede observar en el Gráfico 4 que de un total de 24 observaciones, el puntaje máximo fue 16 al iniciar la investigación y este puntaje aumentó a 17 al finalizar. El puntaje mínimo, por otro lado, fue 2 al iniciar y aumentó a 3 al finalizar. El promedio fue de 7,13 al iniciar y se incrementó a 9,25 al finalizar. El puntaje más frecuente o moda al iniciar fue 7, y al término descendió a 3. El puntaje ubicado en la posición central ordenados de menor a mayor se incrementó de 7 inicialmente a 9 al terminar. Se puede observar que todas las medidas variaron ligeramente, excepto la moda que tuvo un notable descenso. Asimismo, se puede observar en la Tabla 6 que el grupo inició con un 47% de dispersión y terminó con un 45%, es decir, el grupo se hizo ligeramente menos disperso.

**Tabla 7:**

*Comprensión lectora en inglés en los grupos de estudio*

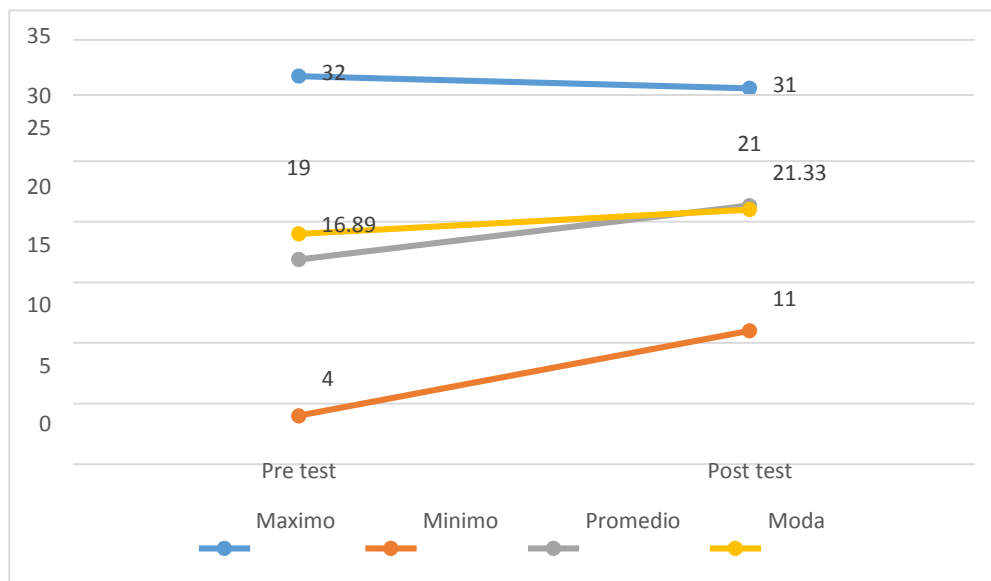
	Grupo experimental		Grupo de control	
	Preprueba	Posprueba	Preprueba	Posprueba
Nº de observaciones	18	18	24	24
Máximo	32	31	26	27
Mínimo	4	11	4	5
Promedio	16.89	21.33	12.67	14.96
Moda	19	21	12	16
Mediana	17	22.5	12	15.5
Varianza	46.81	28.63	28.49	38.07
Desviación estándar	6.84	5.82	5.34	6.27
Coefficiente de variación	41%	27%	42%	42%

Fuente: Matriz de resultados del grupo experimental y grupo de control (Ver anexo 3)

Elaboración: La investigadora

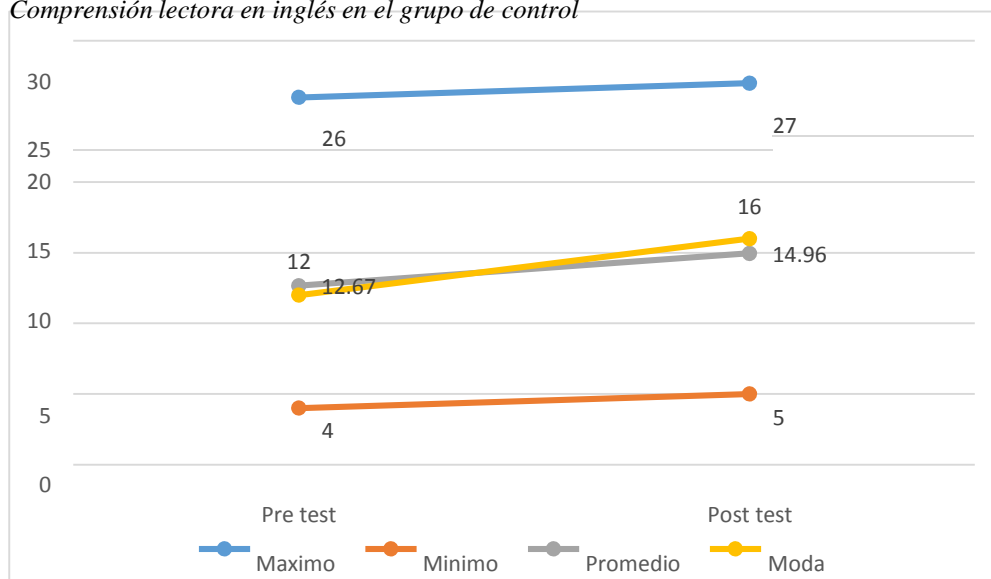
**Gráfico 5**

*Comprensión lectora en inglés en el grupo experimental*



**Grafico 6**

*Comprensión lectora en inglés en el grupo de control*



**Descripción:**

En relación con el total de la variable dependiente en el grupo experimental se puede observar en el Gráfico 5 que de un total de 18 observaciones, el puntaje

máximo fue 32 al iniciar la investigación y este puntaje descendió a 31 al finalizar. El puntaje mínimo, por otro lado, fue 4 al iniciar y aumentó a 11 al finalizar. El promedio fue de 16,89 al iniciar y se incrementó a 21,33 al terminar. El puntaje más frecuente o moda al iniciar fue 19, y al término fue 21. El puntaje ubicado en la posición central ordenados de menor a mayor también se incrementó de 17 inicialmente a 22.5 al terminar. En general, se puede observar que las medidas variaron en una tendencia ascendente, excepto el puntaje máximo, pero considerando la media, la mediana y el puntaje mínimo, el resultado global final no fue afectado. Asimismo, se puede observar en la Tabla 7 que el grupo inició con un 41% de dispersión y terminó con un 27%, es decir, el grupo se hizo mucho más homogéneo.

En cuanto al Grupo de control se puede observar en el Gráfico 6 que de un total de 24 observaciones, el puntaje máximo fue 26 al iniciar la investigación y este puntaje aumentó a 27 al finalizar. El puntaje mínimo, por otro lado, fue 4 al iniciar y se incrementó a 5 al terminar. El promedio fue de 12,67 al iniciar y se incrementó a 14,96 al finalizar. El puntaje más frecuente o moda al iniciar fue 12, y al término fue 16. El puntaje ubicado en la posición central ordenados de menor a mayor también se incrementó de 12 inicialmente a 15.5 al terminar. Se puede observar que todas las medidas variaron. Asimismo, se puede observar en la Tabla 7 que el grupo inició con un 42% de dispersión y terminó con un 42%, es decir, se mantuvo el mismo porcentaje.

#### 4.1.1 Comprobación de hipótesis

##### Hipótesis general

❖ La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.

❖ El programa de lectura intensiva no acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco-2018.

$$t = \frac{21,33 - 14,96}{\sqrt{\frac{28,63}{18} + \frac{38,07}{24}}}$$
$$t = 3,577$$
$$3,577 > 1,684$$

##### Decisión:

Se puede observar que después de realizar la operación del estadístico  $t$  con los valores de la media aritmética y varianzas logrados por los grupos experimental y de control se obtiene 3,577. Este valor es superior al punto crítico 1,684 que los 40 grados de libertad permitían en un margen de error de 0,05.

Como se puede apreciar este valor se ubica dentro de la zona de rechazo de hipótesis nula, por lo tanto la hipótesis general de este estudio queda validada.

### Hipótesis específicas

❖ La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Skimming* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.

❖ La lectura intensiva no acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Skimming* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco – 2018.

$$t = \frac{7,67 - 5,71}{\sqrt{\frac{3,65}{18} + \frac{7,69}{24}}}$$
$$t = 2,707$$
$$2,707 > 1,684$$

### Decisión:

Se puede observar que después de realizar la operación del estadístico t con los valores de la media aritmética y varianzas logrados por los grupos experimental y de control se obtiene 2,707. Este valor es superior al punto crítico 1,684 que los 40 grados de libertad permitían en un margen de error de 0,05.

Como se puede apreciar este valor se ubica dentro de la zona de rechazo de hipótesis nula, por lo tanto la primera hipótesis específica de este estudio queda validada.

❖ La lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Scanning* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco-2018.

❖ La lectura intensiva no acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Scanning* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco-2018.

$$t = \frac{13,67 - 9,25}{\sqrt{\frac{20}{18} + \frac{16,98}{24}}}$$
$$t = 3,275$$
$$3,275 > 1,684$$

### **Decisión:**

Se puede observar que después de realizar la operación del estadístico  $t$  con los valores de la media aritmética y varianzas logrados por los grupos experimental y de control se obtiene 3,275. Este valor es superior al punto crítico 1,684 que los 40 grados de libertad permitían en un margen de error de 0,05.

Como se puede apreciar este valor se ubica dentro de la zona de rechazo de hipótesis nula, por lo tanto la segunda hipótesis específica de este estudio queda validada.

## 4.2 Análisis de resultados

Con respecto a la formulación del problema y los objetivos establecidos, esta investigación se propuso determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco durante el año 2018. Habiendo aplicado la estrategia de lectura intensiva durante las sesiones de clase por 12 semanas y las pruebas de lectura al inicio y al final de la ejecución de la estrategia, podemos señalar que la lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora de los participantes del grupo experimental, pues los resultados así lo demuestran, tal como se puede apreciar en la Tabla 7, en donde el promedio, la moda, la mediana y el puntaje mínimo tuvieron un ascenso favorable durante la posprueba en comparación con los puntajes obtenidos en la preprueba; aunque el único descenso observado fue el de puntaje máximo en un punto, este no afecta el resultado global final. Por tanto, queda comprobado que la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés del grupo experimental. Tal es así que coincidimos con Flores (2015, p. 69), quien en su tesis sobre la lectura intensiva concluye que esta permite analizar, segmentar, comprender, dar un resumen, entre otros beneficios relacionados con la habilidad comunicativa, los cuales para el presente estudio están más vinculados con la competencia lectora.

Con respecto a las bases teóricas que nutren el presente estudio, por un lado tenemos a la lectura intensiva, la cual para varios investigadores va en contra de lo que ellos llaman la lectura placentera dado que en general es el docente quien

siguiendo una programación curricular determina los textos a trabajarse dentro del aula, y por tanto puede parecer forzada o carecer de interés para el estudiante. Sin embargo, hasta investigadores con gran reconocimiento en el mundo académico como Krashen (1982, p. 164) quienes apelan por la inclusión de la lectura extensiva en el aula de una L2 reconocen el valor de la lectura intensiva en el análisis de los textos escritos, los trabajos académicos y la preparación para una discusión en contextos educativos. Una postura más o menos similar es la que presenta Loucky (2014, 2) cuando cita en su artículo a Paran en el que el investigador sostiene que la lectura extensiva no es suficiente para desarrollar las habilidades de lectura y por tanto es necesaria la lectura intensiva en clase para lograr una comprensión más detallada. Así justifica la enseñanza de estrategias de lectura a través de una adecuada lectura intensiva. Roque (2015, p. 51), en su investigación también coincide que para desarrollar una buena comprensión lectora en una LE, el estudiante necesita en primer lugar tener asimiladas las técnicas o estrategias de comprensión de textos, aunque se inclina más por la posición de la interdependencia entre la L1 y la L2 (Ver factores que influyen en la comprensión de textos escritos en la LE). En el caso particular del presente estudio, los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba escrita corroboran el impacto positivo de la lectura intensiva como estrategia para la mejora de la comprensión lectora, especialmente en dos habilidades concretas de lectura que son el *Skimming* (comprensión general del texto) y el *Scanning* (comprensión específica del texto). Estas como lo explica Dhieb-Hena (2006, p. 7) son importantes para una lectura eficiente, requisito en muchas carreras por las que optarían los estudiantes a futuro.



En relación con la hipótesis del trabajo de investigación, que plantea que la lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco durante el año 2018, esta se puede dar como cierta, tal y como lo demuestran los resultados del grupo experimental contrastados con los resultados del grupo de control y la comprobación de la hipótesis llevada a cabo aplicando la prueba  $t$  de Student, la cual nos permite afirmar que la diferencia de medias entre ambos grupos de estudio es significativa dentro de la misma variable dependiente, que para nuestro caso ha sido la comprensión lectora. En las tablas y gráficos analizados se puede observar que al comparar los resultados de la preprueba con los de la posprueba, el grupo experimental muestra una tendencia ascendente favorable después de la aplicación de la estrategia propuesta. Esto no se observa en el grupo de control en el cual más bien las medidas o puntajes obtenidos en la preprueba y posprueba se mantienen o el incremento es significativamente menor comparado a los del grupo experimental. A esto debemos agregar que luego de la realización del experimento, el grupo experimental mostró una importante reducción en el nivel de dispersión o coeficiente de variación, lo que se traduce como un hecho en el que los valores de la variable o puntajes obtenidos por los participantes del grupo se volvieron más homogéneos. Al contrario, en el grupo de control el alto nivel de dispersión se mantuvo tanto durante la preprueba como la posprueba, lo que significa una alta variabilidad en los valores de la variable y un alejamiento de estos con respecto a la media.

## V. Conclusiones y recomendaciones

### 5.1 Conclusiones

Al finalizar la presente investigación, luego del análisis y la interpretación correspondiente de los resultados obtenidos con las técnicas e instrumentos propuestos, y siendo conscientes de la actual situación por la que atraviesa la enseñanza del idioma inglés en nuestras instituciones educativas públicas a nivel local, regional y nacional, especialmente en relación con la comprensión lectora, presentamos las siguientes conclusiones:

- La lectura intensiva como estrategia didáctica mejora significativamente la comprensión lectora de los estudiantes de inglés como segunda lengua o lengua extranjera, tal como lo planteaba la hipótesis de este estudio que enunciaba que la lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco durante el año 2018, planteamiento que quedó comprobado luego de someterse a la prueba *t* de Student.
- La lectura intensiva aplicada sistemáticamente y de manera programada en el aula de inglés permite el desarrollo de una serie de habilidades de lectura, una de las cuales es el *Skimming* o comprensión general del texto; así quedó demostrada, luego del análisis de los resultados obtenidos, la primera hipótesis específica de este trabajo que planteaba que la lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Skimming* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco durante el año 2018.

- Una segunda habilidad de comprensión lectora que puede ser desarrollada mediante la lectura intensiva es la de *Scanning* o comprensión específica de una parte o partes del texto; así fueron interpretados los resultados obtenidos con respecto a la segunda hipótesis específica de este trabajo que planteaba que la lectura intensiva acrecienta significativamente la comprensión lectora en la asignatura de inglés a nivel de *Scanning* de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco durante el año 2018.

## 5.2 Recomendaciones

Desde la perspectiva del estudio realizado hacemos las siguientes recomendaciones:

- Se recomienda que investigaciones futuras continúen la búsqueda de respuestas sobre cómo mejorar la comprensión lectora – o también conocida como comprensión de textos o competencia lectora – en el idioma inglés de los estudiantes de secundaria en los colegios estatales.
- Se sugiere que se expanda la investigación a los niveles inicial, primaria y superior tanto en instituciones educativas públicas como privadas.
- Se recomienda complementar estos estudios de lectura intensiva en la clase de inglés con un segundo tipo de lectura denominada lectura extensiva.
- Se aconseja capacitar a los docentes de la asignatura de inglés no solo en el dominio de la lengua extranjera en cuestión sino también en las nuevas tendencias sobre la enseñanza de este idioma con el fin de brindar al educando una educación de mejor calidad y más integral.

## Referencias Bibliográficas

- Becerra, M.; Colli, D. y Portillo, V. (2014). Estrategias de lectura en el aprendizaje de inglés en estudiantes de la Universidad de Quintana Roo. *Revista de Educación y Desarrollo*, 28, 37-44. Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/28/028\\_Becerra.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/28/028_Becerra.pdf)
- British Council (2015). Inglés en el Perú: Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia. Recuperado de [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/\\$FILE/Ingl%C3%A9s\\_en\\_el\\_Per%C3%BA.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/$FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf)
- Brisbois, J. (1992). *Do First Language Writing and Second Language Reading Equal Second Language Reading Comprehension? An Assessment Dilemma* (Tesis doctoral). The Ohio State University, Columbus, Estados Unidos. Recuperado de <https://apps.dtic.mil/docs/citations/ADA254263>
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: Editorial San Marcos.
- Chacón, X. (2000). Students' First Approach to Reading Comprehension: Pre-Reading Strategies. *Letras* 1(32), 121-16. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/3686>
- Chilquillo, I (2017). *Filming in English* en el desarrollo de la competencia ortoépica del inglés en estudiantes del curso de inglés II de la Universidad de Huánuco, 2017 (Tesis de maestría). Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/2846>
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (Instituto Cervantes, trad.) (Original publicado en 2001). Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

- Constitución Política del Perú (1993). Recuperado de [https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgfc/diff/normatividad\\_nacional\\_general/1\\_Constitucion\\_Politica\\_del\\_Peru.pdf](https://www.mimp.gob.pe/files/direcciones/dgfc/diff/normatividad_nacional_general/1_Constitucion_Politica_del_Peru.pdf)
- Cronquist K. y Fiszbein A. (2017). El aprendizaje del inglés en América Latina. El Diálogo Liderazgo para las Américas. Recuperado de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>
- Cubas, A. (2013). Materiales auténticos en la enseñanza del inglés y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del 5° grado de secundaria de la I.E. “Rosa Agustina Donayre de Morey” Iquitos – 2013 (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, Iquitos, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/UNAP/4640>
- Cummins, J. (1983). Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 21, pp. 37-61 (M. Cortés, trad.) (Original publicado en 1979). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668603>
- Decreto Supremo N° 012-2015-MINEDU, Decreto Supremo que aprueba la Política Nacional de Enseñanza, Aprendizaje y Uso del Idioma Inglés - “Inglés, puertas al mundo” (07 de setiembre de 2015). Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/ingles-puertas-al-mundo/pdf/ds-n12-2015-minedu.pdf>
- Del Toro, Z (2013). Desarrollo de la Comprensión Lectora en Inglés a través del Uso de Estrategias Metacognitivas de Lectura en la Institución Educativa José María Córdoba de Montería (Tesis de maestría). Universidad de Córdoba-Sue Caribe, Montería, Colombia. Recuperado de [http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/cat\\_view/1-universidad-de-cordoba/5-iv-cohorte?limit=5&order=hits&dir=DESC&limitstart=0](http://www.edunexos.edu.co/emasued/index.php/proyectos-finalizados2/cat_view/1-universidad-de-cordoba/5-iv-cohorte?limit=5&order=hits&dir=DESC&limitstart=0)
- Dieb-Henia (2006). Applying Metacognitive Strategies to Skimming Research Articles in an ESP Context. *English Teaching Forum*, 44 (1), 2-7.

- Diuk, B. y Ferroni, M. (2013). ¿Anglocentrismo en los modelos de adquisición lectora? Un estudio en una lengua de ortografía transparente. *Summa Psicológica UST*, 10 (2), 29-39 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4702996>
- Dulzaides, M. y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12 (2), 1 Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es).
- EF EPI Índice del Dominio del Inglés de EF (2018). Education First [EF] Recuperado de <https://www.ef.com.pe/epi/>
- Evaristo (2017). Los cómics en inglés como recurso didáctico para el aprendizaje del vocabulario de los alumnos del sexto grado del nivel primaria de la I.E. 32004 “San Pedro” Huánuco-2015 (Tesis de pregrado). Universidad de Huánuco, Huánuco, Perú. Recuperado de <http://repositorio.udh.edu.pe/handle/123456789/481>
- Fernández, J. y Fernández, J. 2007. Estadística Aplicada I. 2007. Lima: San Marcos E.I.R.L
- Flores, H. (2015). Influencia del Módulo de Estrategias de Lectura con Fábulas para la Comprensión de Texto en Inglés en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Jesús y María 0028, La Molina-2014 (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/861>
- Flores, M. (2015). La lectura intensiva en el desarrollo lexical del inglés en los estudiantes de Segundo de Bachillerato del Colegio Nacional Prócer Antonio Aguirre de la ciudad de Quito en el año lectivo 2013-2014 (Tesis de pregrado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12361>
- Garcés, D. (2016). La Lectura de Textos Poéticos y/o Literarios: Estudio Empírico en la Asignatura de Inglés de los Centros de Educación Primaria en Andalucía

(Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/43944>

- García, Ma. (2017). El desarrollo de la educación literaria en aprendientes iniciales de ELE. Una propuesta didáctica llevada a las aulas (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/457540/mvgi1de1.pdf?sequence=1>
- Herrera, B. (2009). Aplicación de estrategias de lectura para la potenciación de la comprensión lectora utilizando el texto electrónico como recurso didáctico en el primer nivel superior de UNITEC (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras. Recuperado de <http://repositorio.upnfm.edu.hn:8081/xmlui/handle/12345678/176>
- García, R. (2009). Una propuesta para la enseñanza de la comprensión de lectura en inglés. *Perfiles Educativos/ Tercera época* 31 (123), 60-78. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982009000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982009000100005&lng=es&tlng=es).
- Gavea, L. (2011). Influencia de la Lectura Extensiva en la Actitud y Comprensión Crítica de Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera. *Docencia Universitaria*, 12 (2), 29-69. Recuperado de [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/sadpro/Documentos/docencia\\_Vol12\\_n2\\_2011/9\\_art.\\_2\\_influencia\\_lidia\\_govea.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_Vol12_n2_2011/9_art._2_influencia_lidia_govea.pdf)
- Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills. A practical guide to reading comprehension exercises*. New York: Cambridge University Press.
- Harmer, J (2001). *The practice of English Language Teaching* (3<sup>rd</sup> ed.). Essex: Longman Handbooks for Language Teachers.
- Hernández, R.; Fernández, C.; y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4<sup>ta</sup> ed.). México D.F.: Mc Graw Hill
- Hernández, R.; Fernández, C.; y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6<sup>ta</sup> ed.). México D.F.: Mc Graw Hill



- House, S. (Coord.) & Ministerio de Educación de España (2011). *Didáctica del Inglés: Classroom Practice*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L y Ministerio de Educación, Secretaría General Técnica. Recuperado de <http://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliocauladechsp/detail.action?docID=3215992>
- Ibañez, K. (2014). *Estrategia de aprendizaje SQ4R para mejorar la comprensión lectora en el idioma inglés de los alumnos del ciclo básico III del Instituto Peruano Americano “El Cultural” de la ciudad de Trujillo año 2014 (Tesis de maestría)*. Universidad Privada Antenor Orrego. Recuperado de <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/2299>
- Krahnke, K. (setiembre de 1985). [Revisión del libro *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom* de S. Krashen, y T. Terrel]. *TESOL Quarterly*, 19 (3), 591-603
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press Inc.
- Ley General de Educación, Ley N° 28044 (06 de julio de 2012). Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/comunicado/pdf/normativa-2018/ley-28044/ds-011-2012-24-11-2017.pdf>
- Loucky, J. (2014). *Combining Intensive and Extensive Reading Strategies with Cooperative and Communicative learning Activities*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/267720797\\_Combining\\_Intensive\\_and\\_Extensive\\_Reading\\_Strategies\\_with\\_Cooperative\\_and\\_Communicative\\_Learning\\_Activities](https://www.researchgate.net/publication/267720797_Combining_Intensive_and_Extensive_Reading_Strategies_with_Cooperative_and_Communicative_Learning_Activities)
- Malpartida, M. (2017). *El método Blended Learning para optimizar las competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes del II ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Huánuco, 2017 (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/2784>

- Montero (2016). Las actividades extracurriculares y su influencia en la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público “Marcos Duran Martel” - Huánuco 2013 (Tesis doctoral). Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/1909>
- Morales, L. (2007). Relación entre comprensión de lectura en español y aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de nivel socioeconómico medio que cursan el 4to y 5to año de educación secundaria (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2567>
- Nunan, D. (2004). Task-based Language Teaching. New York: Cambridge University Press.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2016). PISA 2015 Resultados Clave. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Palella, S y Martins, F. (2006). Metodología de la investigación cuantitativa (2<sup>da</sup> ed). Caracas: FEDUPEL.
- Perú. Ministerio de Educación (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Perú. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Básica Regular. (2016). Programa Curricular de Educación Secundaria. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Perú. Ministerio de Educación (2017). El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados. Lima. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Perú. Ministerio de Educación. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes [UMC] (09 de abril de 2017). Resultados de la Evaluación Censal de

- Estudiantes 2016. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>
- Perú. Ministerio de Educación. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes [UMC] (09 de abril de 2017). Huánuco: Informe ECE 2016. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/DRE-Huanuco-2016-2.pdf>
- Perú. Ministerio de Educación. Viceministerio de Gestión Pedagógica. Dirección General de Educación Básica Regular (2009). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3738>
- Organización del Bachillerato Internacional (2014). Guía de Lengua B. Cardiff: IBO [OBI].
- Richards, J. y Renandya, W. (2002). *Methodology in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Roque, M. (2015). La técnica ALIRGER en la comprensión lectora del área de inglés en los estudiantes del sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa San Martín de Porres del Distrito de Cerro Colorado (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2963>
- Ruiz, R. (2005). Historia corta y lectura extensiva en I.L.E.: el género juvenil de misterio y su recepción entre el alumnado de magisterio (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada, España. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/693>
- Ruiz, R. (2011). De la lectura intensiva a la extensiva en la clase de ILE. Fundamentos didácticos. *Odisea. Revista de estudios ingleses*, N° 12, pp. 217-232. Recuperado de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ODISEA/article/view/312/284>
- San Mateo, A. (2005). Una lectura graduada narrativa para estudiantes de E/LE de nivel avanzado. *Biblioteca REDELE*, 3. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca->

virtual/numerosanteriores/2005/memoriaster/1-semester/san-mateo-ucm.html

Santana, J.; García, A.; y Escalera, M. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 5, 79-94. Recuperado de <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/1004/960>

Seidlhofer, B. (octubre de 2005). Key Concepts in ELT English as a lingua franca. En: *ELT Journal* Volume 59/4. Oxford University Press. Recuperado de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/3447703/59-4-9.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1534549411&Signature=aMFJSGZ4k8gC1x4UgvbcJrrITOM%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEnglish\\_as\\_a\\_lingua\\_franca.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/3447703/59-4-9.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1534549411&Signature=aMFJSGZ4k8gC1x4UgvbcJrrITOM%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEnglish_as_a_lingua_franca.pdf)

Silva, M. y Araujo, B. (2016). Lectura extensiva como estrategia para fomentar el hábito lector en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Memorialia*, 13, 56-61. Recuperado de [http://www.academia.edu/30601076/MEMORALIA\\_2016](http://www.academia.edu/30601076/MEMORALIA_2016)

Solé, I. (2012). Competencia Lectora y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>

Spratt, M.; Pulverness, A.; y Williams, M. (2011). The TKT (Teaching Knowledge Test) Course Modules 1, 2 and 3 (2<sup>nd</sup> ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Vila, F. (2016). Concepciones y creencias docentes sobre el proceso de comprensión de lectura en la enseñanza de inglés como lengua extranjera (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/7933>

# **ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**INSTRUMENTO: PREPRUEBA**

**ENGLISH B – HIGHER LEVEL – PAPER 1**

**INGLÉS B – NIVEL SUPERIOR – PRUEBA 1**

Full name: \_\_\_\_\_

Class: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

1 h

---

**TEXT BOOKLET – INSTRUCTIONS TO CANDIDATES**

- Do not open this booklet until instructed to do so.
- This booklet contains all of the texts required for Paper 1.
- Answer the questions in the question and answer booklet provided.

**CUADERNO DE TEXTOS – INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS**

- No abra este cuaderno hasta que se lo autoricen.
- Este cuaderno contiene todos los textos para la Prueba 1.
- Conteste todas las preguntas en el cuaderno de preguntas y respuestas

## TEXT A

### The influence of mass media

Mass media is one of the farthest reaching forms of communication and is fast changing the way we see, do and understand things. How does the modern mass media generate an influence on the society? Before answering this question, perhaps it is pertinent that we address the question: What is mass media?

by Arjun Kulkarni

#### [-1-]

Statistics show that there are few things which impact the human mind more than mass media. The advice of teachers, parents and relatives may fall on deaf ears, but the mass media holds us all spellbound! At this point, it becomes necessary to define this concept.

It may be defined as any form of communication which is meted out to the people at large, through the various forms of communication. What modes of communication are we talking about? Well there can be no static definition for the channels of mass communication as they are increasing all the time. But any form of communication which is seen and understood by a large mass of people can be taken to mean mass communication or media channels.

Mass media holds a kind of mystique in the minds of the people. It is because the communication is designed in such a way that it appeals to a larger demographic segment. The test of a good mass communication marketing drive is to see if it gets the people talking. If it does, then not only does it mean that the advertising drive has been successful, but the organization in charge of the mass communication is also getting publicity by the word-of-mouth channel!

#### [-X-]

It is hard to argue with the fact that mass media has a compelling effect on the human mind. Especially on minds which are more impressionable. For example, the influence on our children is understandably higher than it is in adults.

#### [-2-]

There is a burgeoning need amongst the youth to be accepted as a part of a group, to be popular, to have friends and relationships with people of the opposite sex etc. Experts



35 understand this need of the people and hence they come out with advertisements on TV, or  
in the newspapers, or on websites on how people can be more popular using a certain  
product. Most advertisements you see which are aimed at the youth generally talk about the  
'cool quotient' of the product and how it is going to be the next 'in-thing'. And if you want to  
stay ahead of the game, it is absolutely vital that you procure it. The visual effect, seeing the  
40 things happen in front of you and the slice-of-life effect makes them look a lot more  
believable than they should be.

Mass media, effective as it is, can be used on the youth to drive home pressing concerns in  
the country; child obesity, the dangers of alcohol and preteen sexual relations, importance of  
exercise and fitness etc. If these things can be done, the media will be able to influence the  
youth for the better and send better messages for the development of the youth than it is  
45 sending today.

### **[-3-]**

Like children and youth, it influences adults too, although perhaps not on the same scale.  
Most adults with a platonic view of things will resist the temptation of being buoyed up by  
what entertainment has to offer. While men usually find it difficult to hold themselves back  
50 in the face of the allure of sexuality, other subjects which also appeal to men are financial  
security and a luxurious hassle-free lifestyle. Women on the other hand are more tempted  
towards products which guarantee immunity from aging altogether and not just what the  
previous generation called 'aging gracefully'.

Mass media can yet be used constructively to teach the adults about the importance of  
55 insurance, financial education and how to maintain a healthy lifestyle.

As you can see, the mass media hold a large share of importance in society, but if used  
constructively, it can be more of a boon than the bane which people consign it to be these  
days. After all, there are two sides to a coin and it is up to us to pick the correct one and take  
it forward.

Janning, P. & Mertin, P.(2014). English B Student Book. Edinburgh Gate:  
Pearson education Limited. Retrieved and adapted from  
<https://issuu.com/ireporter/docs/english-b-student-book-2>

Llinares, I.(n.d.). Mass Media [Image]. Retrieved from  
<http://sexualidadalicante.blogspot.com/2015/04/mass-media.html>



## TEXT B

### UK: Reality TV

Reality TV is more than just 'Big Brother'. Read out about some unusual reality TV programmes that



5

Reality TV is extremely popular in the UK. At their best, these programmes give us a good look into the lives of different people in Britain. At their worst, they are a very cheap way to make programmes and sometimes involve people behaving very badly. Here's a selection of some of the UK's reality TV shows.

#### 10 **Strictly Come Dancing**

In the show a celebrity learns to dance with a professional dancer. Every week they have to learn a different [-X-] dance such as the tango, the waltz or the cha cha cha, and perform it live on TV on Saturday night. Four judges, who are all professional dance experts, give the celebrities scores and they comment on their dances. After that, the public call in and vote for their favourite couple. The two least favourite then have to dance again and the [-13-] decide who stays in the competition and who leaves. This is a very popular show with small children, teenagers and adults of all ages.

#### **Shattered**

20 A group of young people live in a house for a week and must stay awake. Each day there are tests to see how well they can function even though they are totally exhausted. They must leave the house if they fall [-14-]. Viewers vote on who stays in the house and text their comments every day.

#### **Come Dine with Me**

25 Each week four people prepare dinner in their home for the other contestants. Each competitor then gives the cook a grade out of 10 for the food and entertainment. The winner

gets a £1,000 cash [-15-]. Sometimes the food is terrible and the contestants are very rude to each other.

### **World's Strictest Parents**

30 Badly [-16-] British teens are sent abroad to live with a super strict family for a week. The teenagers have to follow the rules of their host family and go to the local school. After seven days the teenagers return home and their parents tell us if their behaviour is better. There is often a lot of crying and shouting in this show but it can be incredibly funny too.

### **Don't Tell the Bride**

35 The groom (the man who is going to get married) has to arrange the wedding without the help of his bride (the woman he is going to marry). He has to choose the location, the dress, the flowers, the cake, the music...everything, in fact! The groom is always very stressed and worried. Usually the bride is very happy with the wedding but occasionally there are disasters, for example, the bride's wedding dress is too big or the groom forgets to order a cake.

### **Relocation, Relocation**

40 This show follows people deciding on a new place to live in the UK. They are filmed during the process of moving town and house. For viewers who are going to buy a home soon, it's really interesting to see the prices of [-17-] and houses in different parts of the country.

### **Learner Drivers**

45 This show follows people as they learn to drive. People are filmed while they fight with their driving instructor, test the patience of other motorists and pass or fail their driving test. Learning to drive is very stressful, as we can see in this programme.

### **Coppers**

50 The show follows the daily lives of police officers (informally known as 'coppers') from different police forces around Britain. We see them in lots of different situations, such as riot control, city centre night-time policing, and responding to emergencies. Watching the police in action is absolutely fascinating!

The British Council (2012). Read UK: Reality TV - exercises. Retrieved from <http://learnenglishteens.britishcouncil.org/uk-now/read-uk/reality-tv>

## TEXT C

### Trash Television and the American Youth: Irresponsibility Overload

By Bethany St. James

We've all seen them; the commercials for  
5 television's latest offerings blazing across our  
screens. Shows such as *'Jersey Shore'*, *'16 and  
Pregnant'* and even the upcoming *'I Just Want My  
Pants Back'* do little to stimulate the mind of our  
youth. Although, many may argue that this type of  
10 trash television is no more than harmless  
entertainment, I disagree. Any responsible adult  
that is paying attention would certainly agree that  
sexual irresponsibility and drug abuse among our  
teens is on the rise. One could in fact make an  
15 argument that several factors come into play here.  
Who holds the accountability for this trend in  
television and what role does it play in assisting the



youth of America to make such poor decisions for themselves and their lives? Don't we as the  
more responsible viewers have a say in what is being put on television? If we do in fact have  
20 a say, why are we not exercising that right and asking for more responsible programming?

I find it hard to believe that parents who are involved in their children's lives are alright with  
the messages that this type of programming brings to their children. Adults have a  
responsibility to young people to encourage education and to teach accountability. For far  
too long, we have shirked our responsibilities as adults and allowed the television to take the  
25 reins. Although, I am not a parent with children under my roof, I am a proud Aunt. I have  
often been guilty of chastising my sister for living in the suburbs and sheltering her children.  
As years go by, I am becoming more understanding of her position. It is frightening to see a  
16 year old on the cover of *People* magazine with her child almost shining as a supposed role  
model.

30 Don't misunderstand. I am not ashamed of sex nor do I find it dirty. I proudly work in the sex  
industry. In fact, I was raised in an environment surrounded by adults who made their living  
in the adult entertainment industry. You may find it surprising to learn that most of the  
teenagers I knew had lost their virginity and experimented with sex far before I did. I was  
taught at a very early age that with sex and any other decision of an adult nature comes a  
35 great responsibility; a responsibility not only for one's self but for the many other people that  
your actions can affect. It is shocking to me that this is not a lesson being commonly taught  
to young adults. Shows such as *Teen Mom* seem to simply reinforce that having unprotected

sex and becoming pregnant at an early age isn't a life altering event but, a chance to become a television star!

40 Why on Earth would a teenager want to do something as boring as attend college or get a job  
when the alternative is to binge drink, party all night and have risky sex? In their young minds,  
they run a better chance of landing a television show, getting paid to make personal  
appearances at nightclubs and seeing their name on the schlock wares developed by some  
45 so-called marketing geniuses by acting like a fool in public rather than by getting an  
education.

Continuing to allow these reality "stars", such as *Snooki* and *Pauly D* to act as examples of  
exemplary conduct, we are certainly ensuring that the next generation will be fraught with  
uneducated adults unable to understand how their lives went wrong. They will certainly be a  
burden on our system and forgive me for saying; we are already overly burdened with  
50 problems of a societal and economic nature.

But, how do we hold the producers of these types of programming accountable? It's easy.  
Stop turning a blind eye. Pay attention to the children and teenagers in your life. Monitor  
what they watch and explain to them why these people depicted on TV are not of the caliber  
and character you would hope that they strive to be. Empower them to want better for  
55 themselves. Express the importance of personal responsibility, goals and education. Once the  
producers of these shows see that there is no longer a market, nor an interest for this type  
of garbage television, I assure you they will stop making these shows just as fast as they are  
churning them out now. We, the general public truly are the final decision makers when it  
comes to what makes it and what doesn't in pop culture. Stand up, America. It's time for us  
60 to exercise our right to point out what is wrong.

James, B. St. (March 17th, 2012). Trash Television and the American Youth:  
Irresponsibility Overload. Retrieved from  
[https://www.huffingtonpost.com/bethany-st-james/trash-television-and-the-  
\\_b\\_1208972.html](https://www.huffingtonpost.com/bethany-st-james/trash-television-and-the-_b_1208972.html)

Voices of CAN (Asian Communication Network) (n.d.). [Image]. Retrieved from  
<http://acnnetworkblog.blogspot.com/2005/08/is-tv-trash.html>

## ENGLISH B – HIGHER LEVEL – PAPER 1

## INGLÉS B – NIVEL SUPERIOR – PRUEBA 1

Full name: \_\_\_\_\_ Class: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

1 h

---

### QUESTION AND ANSWER BOOKLET – INSTRUCTIONS TO CANDIDATES

- Write your session number in the boxes above.
- Do not open this booklet until instructed to do so.
- This booklet contains all the Paper 1 questions.
- Refer to the text booklet which accompanies this booklet.
- Answer all of the questions in the boxes provided. Each question is allocated 1 mark unless otherwise stated
- The maximum mark for this examination paper is 36 marks.

### CUADERNO DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS – INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS

- Escriba su número de convocatoria en las casillas de arriba.f
- No abra este cuaderno hasta que se lo autoricen.
- Este cuaderno contiene todas las preguntas de la Prueba 1.
- Consulte el cuaderno de textos que acompaña a este cuaderno.
- Conteste todas las preguntas en las casillas provistas. Cada pregunta vale 1 punto salvo que se indique lo contrario.
- La puntuación máxima para esta prueba de examen es 36 puntos.

## TEXT A - The influence of mass media

Match each of the following headings with a paragraph numbered [-1-]-[-3-]. Write the appropriate letter in the box provided

Example: [-X-]

G

1. [-1-]

2. [-2-]

3. [-3-]

- A. The influence on adults
- B. How young people become famous
- C. Understanding mass media
- D. How men and women use mass media
- E. The influence on youth
- F. Definition of mass media
- G. Mass media's hold
- H. Mass media and the human mind

Answer the following questions.

4. Mention one example that shows a positive effect of mass media.

---

5. How can we determine whether or not a mass communication marketing drive is successful?

---

The statements below are either **true** or **false** according to Text A. Tick (✓) the correct response and then justify it by writing a relevant short **quotation** from the text. Both the correct response and the correct quotation are required to gain one mark. An example is included.

**Example:** The term mass media is static.

True

False

**Justification:** ..... there can be no static definition for the channels of mass communication'.....

6. Mass media has little effect on the human mind.

True

False

**Justification:**

.....

7. Mass media works if it has people talking. True False

*Justification:*

.....

8. Mass media influences young people by showing advertisements for products which will make them more popular. True False

*Justification:*

.....

9. Mass media could have a very positive effect on society. True False

*Justification:*

.....

Complete the following table by indicating to whom or to what the word/s underlined refer/s.

In the phrase	<i>the word/s</i>	refer/s to...
10. ... designed in such a way that <u>it</u> appeals to... (line 22)	<i>"it"</i>	
11. ... is understandably higher than <u>it</u> is in adults (line 30)	<i>"it"</i>	
12. ... and the slice-of-life effect makes <u>them</u> ... (line 39)	<i>"them"</i>	

### TEXT B - UK: Reality TV

Questions [-13-] to [-17-] refer to lines 15 to 42 in the text B. From the list below, choose the word which best fits each numbered gap. Do not use any word more than once.

step	budget	flats	dancers	behaved	prize
------	--------	-------	---------	---------	-------

sleep	ballroom	asleep	conduct	judges	department
-------	----------	--------	---------	--------	------------

Example  
[-X-]:

ballroom

13. [-13-]: \_\_\_\_\_
14. [-14-]: \_\_\_\_\_
15. [-15-]: \_\_\_\_\_
16. [-16-]: \_\_\_\_\_
17. [-17-]: \_\_\_\_\_

18. From statements A to J, select the four that are true according to text B. Write the appropriate letters in the answer boxes provided. (4 marks)

- A. Some good reality TV shows in the UK expose the way British people live.
- B. *Strictly Come Dancing's* fans include all age ranges.
- C. *Shattered* is a show about people who suffer insomnia.
- D. *Come Dine with Me* is about people contestants eating out.
- E. *World's Strictest Parents* is about teenagers with problem behaviour.
- F. *Don't Tell the Bride* is a programme about massive weddings.
- G. *Learner Drivers* is about motorists breaking the traffic rules.
- H. *Relocation, Relocation* is a programme about people who want to move house.
- I. *Coppers* shows the everyday routine of the British police forces.
- J. *Big Brother* is an example of a cheap reality TV programme.

EXAMPLE

**H**

Choose the correct answer from A, B, C, or D. Write the letter in the box provided.

19. The word 'live' (line 13) is closest in meaning to



- A. having interesting and meaningful experiences
- B. staying alive or continuing in this state
- C. broadcasting as it happens before an audience
- D. being kept usually in a particular place

20. From the description of the eight reality TV shows, it is correct to say that

- A. In *Strictly Come Dancing*, the public decide which professional dancer should leave the competition.
- B. In *Come Dine with Me*, the dishes occasionally taste bad and the competitors do not show proper manners towards others.
- C. In *Shattered*, the contestants are medically tested every day to see if they are still healthy.
- D. In *Don't Tell the Bride*, despite the groom's stress, the wedding is always a success.

21. From the information given about Coppers, we can conclude that

- A. Police officers' job could be hard but interesting to see.
- B. Police officers have a monotonous but easy job.
- C. Police officers have an absolutely fascinating job.
- D. The police officers competing in the show are named coppers.

**TEXT C - Trash Television and the American Youth: Irresponsibility Overload**

*Match the first part of the sentence with the appropriate ending on the right. Write the letter in the boxes provided.*

<b>Example:</b> Many people think ...	<input type="checkbox"/> J	A. of the beneficial influence of trash television as an entertainment option.
22. Responsible adults are aware ...	<input type="checkbox"/>	B. is an original way to help solve social issues like teenage pregnancy.
23. Seeing a 16 year old with a child ...	<input type="checkbox"/>	C. could be perceived as a positive model for other teenagers.
24. Trash television sends a message ...	<input type="checkbox"/>	D. that there are more teens being sexually irresponsible and drug abusing.
25. Producers of trash television programmes ...	<input type="checkbox"/>	E. with educational content, promoting, for example, sexual responsibility.
		F. about the great opportunities that trash television gives young people to become successful.
		G. won't make them anymore if viewers lose interest in them.
		H. that being irresponsible is not a big deal.
		I. care more about the youth of today than their own business.
		<b>J. that trash TV is not harmful.</b>

*Find the word in the right-hand column that could meaningfully replace one of the words on the left.*

Example: blazing (line 5)	<input type="checkbox"/> I	A. breaking
26. chastising (line 26)	<input type="checkbox"/>	B. transmitting
27. sheltering (line 26)	<input type="checkbox"/>	C. orgy
		D. trouble
		E. disciplining

28. binge (line 41)

29. burden (line 49)

30. churning out (line 58)

F. protecting

G. challenge

H. hitting

I. **glaring**

J. mass-producing

K. criticizing

L. pig out

*Answer*

*the following questions.*

31. Which phrase between lines 21 and 29 is similar in meaning to 'assume control'?

---

32. Mention **one** fact about the writer's childhood.

---

33. Which phrase between lines 51 and 60 is similar in meaning to 'ignoring something that you know is wrong'?

---

## MARKSCHEME

### TEXT A

1. C

2. E

3. A

4. Mass media can be used to drive home pressing concerns in the country (e.g. child obesity, the dangers of alcohol and preteen sexual relations, importance of exercise and fitness etc.) OR

Mass media can be used to influence the youth for the better and send better messages for the development of the youth than it is sending today OR

Mass media can be to teach the adults about the importance of insurance, financial education and how to maintain a healthy lifestyle

5. We know it is successful if it gets people talking.

6. FALSE – Mass media holds a kind of mystique in the minds of the people.

7. TRUE – The test of a good mass communication marketing drive is to see if it gets the people talking.

8. TRUE – Most advertisements you see which are aimed at the youth generally talk about the ‘cool quotient’ of the product

9. TRUE – Mass media can yet be used constructively

10. the communication

11. the influence

12. the things

### TEXT B

13. judges

14. asleep

- 15. prize
- 16. behaved
- 17. flats
- 18. A, B, E, I (in any order)

19. C

20. B

21. A

**TEXT C**

22. D

23. C

24. H

25. G

26. K

27. F

28. L

29. D

30. J

31. Take the reins

32. The writer was raised in an environment surrounded by adults who made their living in the adult entertainment industry.

33. Turning a blind eye

**ANEXO 2**  
**INSTRUMENTO: POSPRUEBA**

**ENGLISH B – HIGHER LEVEL – PAPER 1**

**INGLÉS B – NIVEL SUPERIOR – PRUEBA 1**

Full name: \_\_\_\_\_

Class: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

1 h

---

**TEXT BOOKLET – INSTRUCTIONS TO CANDIDATES**

- Do not open this booklet until instructed to do so.
- This booklet contains all of the texts required for Paper 1.
- Answer the questions in the question and answer booklet provided.

**CUADERNO DE TEXTOS – INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS**

- No abra este cuaderno hasta que se lo autoricen.
- Este cuaderno contiene todos los textos para la Prueba 1.
- Conteste todas las preguntas en el cuaderno de preguntas y respuestas

## TEXT A

### Healthy eating for teenagers

5 A healthy diet can help you look and feel great. Don't follow the latest food fad: find out the truth about eating well.

Your body needs energy and nutrients from food to grow and work properly. If you don't eat a healthy, balanced diet, you could be putting your health and growth at risk.



10 A healthy diet also gives you the energy you need and can help you look and feel great. But eating well doesn't have to mean giving up all your favourite foods. A healthy diet means eating a wide range of foods so that you get all the nutrients you need, and eating the right number of calories for how active you are.

Beware of fad diets: they're rarely the best way to reach a healthy weight. Instead, use our tips to help you eat more healthily.

#### 15 **Get Started**

20 [-X-]. Some people skip breakfast because they think it will help them lose weight. But skipping meals doesn't help you lose weight and is not good for you, because you can miss out on essential nutrients. Research shows that eating breakfast can actually help people control their weight. In addition, a healthy breakfast is an important part of a balanced diet and provides some of the vitamins and minerals we need for good health. Whole grain cereal with fruit sliced over the top is a tasty and healthy start to the day.

25 [-1-]. They are good sources of many of the vitamins and minerals your body needs. It's not as hard as it might sound: fresh, frozen, tinned, dried and juiced fruit and vegetables all count towards your total. So one glass (150ml) of fruit juice, smoothies and vegetables baked into dishes such as stews all count.

30 At snack time, swap foods that are high in saturated fat or sugars for healthier choices. Foods high in saturated fat include pies, processed meats such as sausages and bacon, biscuits and crisps. Foods high in added sugars include cakes and pastries, sweets, and chocolate. Both saturated fat and sugar are high in calories, so if you eat these foods often you're more likely to become overweight. Too much saturated fat can also cause high cholesterol.

Make sure you drink enough fluids. Aim to drink six to eight glasses of fluids a day: water and milk are all healthy choices. Even unsweetened fruit juice is sugary, so try to drink no more than one glass (about 150ml) of fruit juice each day.

35 If you're feeling tired and run down, you may need more iron in your diet. Teenage girls are at higher risk of being low on iron, because they lose iron when they have their monthly

period and they are still growing. Good sources of iron include red meats, breakfast cereals fortified with iron, and baked beans.

40 If you often feel hungry, try eating more high-fibre foods such as wholemeal bread, beans, wholegrain breakfast cereals, fruit and vegetables. Foods that are high in fibre are bulky and help us to feel full for longer, and most of us should be eating more of them.

**[-2-]**, guilty, or upset, or you're often worried about food or your weight, you may have an eating disorder. Help is out there: tell an adult you trust.

45 If you are underweight, you may not be eating enough. Restricting foods (or food groups) or not eating a balanced diet can stop you getting enough of the calories and other important nutrients your body needs. This can lead to weight loss. Being underweight can cause health problems, so if you're underweight it's important to gain weight in a healthy way. Your GP can help with this.

50 If you are overweight, you may be eating too much. Foods high in fat and sugar are high in calories, and eating too many calories can lead to weight gain. Try to eat fewer foods that are high in fat and sugar, such as swapping to low- or no-sugar fizzy drinks. A healthy balanced diet will provide you with all the nutrients your body needs. Your body mass index (BMI) can tell you whether you are a healthy weight – check yours with our BMI healthy weight calculator.

55 **[-3-]**. If you have an overweight BMI, aim to lose weight to bring your BMI into the healthy range. If you want to lose weight, it's important to choose your diet plan carefully. It can be tempting to follow the latest fad diet, but these are often not nutritionally balanced and don't work in the long term: once you stop, the weight is likely to come back. Diets based on only one or two foods may be successful in the short term, but can be dull and hard to stick to and deficient in a range of nutrients. The healthier, long-term way to lose weight is by combining  
60 long-term changes towards a healthy, balanced diet with more physical activity. If you're concerned about your weight, your GP can help.

65 Watch out for "low-carb" diets, or any eating plans that advise you to cut out whole food groups. This can be unhealthy, because you may miss out on nutrients from that food group. Low-carb diets can be high in saturated fat. Eating too much saturated fat can cause high cholesterol, which can lead to an increased risk of developing heart disease. Other diets may involve cutting out dairy foods such as milk, yoghurt and cheese. These foods are high in calcium, which you need to ensure your bones grow properly. Choose lower fat dairy foods when you can – semi-skimmed, 1% fat or skimmed milk contain all the important nutritional benefits of whole milk, with less fat..

St Mary's College (n.d.). Healthier Eating for Teens. Retrieved and adapted from <http://www.smchull.org/Choosing-a-healthier-lifestyle>



## TEXT B

### Insect diet may be the solution for a hungry world



Mexicans eat deep-fried grasshoppers. Japanese love wasp cookies. Leafcutter ants are considered a delicacy in Colombia, as are some caterpillars in South Africa. And in Thailand people cook everything from water beetles to bamboo worms. Even though eating insects has often been dismissed as a cultural eccentricity, it might soon

10 become one of the answers to pressing global problems like hunger and environmental destruction.

As disgusting as the idea of eating insects may be for many, the reality is that eating insects, or entomophagy, is practised in more than half the countries in the world. There are an estimated 1,462 species of edible insects in the world, ranging from beetles, dragonflies and crickets to ant eggs and butterfly larvae, according to research by Wageningen University in the Netherlands. More than 250 species are eaten in Mexico alone.

But more than tasty snacks, insects could become a protein-rich, green and global source of food, according to the Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO). The FAO says the projected growth of the world's population – around 2.3 billion more people by 2050 – will require a significant increase in food production. As a result, demand for livestock is expected to double during the next four decades. However, almost 70% of the land in use for agriculture in the world is for livestock, meaning that the need for more grazing land would bring further deforestation. Agriculture also contributes significantly to greenhouse gas emissions and puts a strain on valuable resources like water. Finding alternative protein sources other than livestock is therefore crucial.

The FAO and scientists around the world are suggesting that insects could be a serious alternative. To begin with, insects have about the same nutritional value as beef, chicken or fish. They are easily raised in a sustainable way, since they require less land and water than cows, pigs or goats. They also reproduce at a quicker pace than mammals. What's more, people in developing countries can harvest them without owning vast properties of land or making huge financial investments.

Currently the FAO is promoting sustainable cricket farms in Laos. Meanwhile, in the United States and Europe, a small but growing number of chefs and foodies are praising the benefits of eating insects and some grocery stores like Sligro in the Netherlands have begun marketing them.

France 24 (2011). Insect diet may be the solution for a hungry world. Retrieved from <https://observers.france24.com/en/20110817-insect-diet-hungry-world-eating-insects-food-colombia-japan-thailand-mexico>

## TEXT C

### Why do you need to eat vegetables every day?

5 You need to eat vegetables every day because you simply cannot find another food group that is as perfectly [-X-] to our everyday human needs as vegetables! Vegetables fit us like a glove. From so many different perspectives, the nature of vegetables and the nature of human health are matched up in a way that simply cannot be duplicated by other food groups, including fruits, legumes, nuts and seeds,  
10 grains, seafoods, or poultry and meats.



15 [-25-], vegetables as a group are so low in calories that it is very difficult to [-26-] weight [-27-] you overeat them. (This statement wouldn't apply, of course, to batter-coated and fried vegetables, or to vegetables mixed into a thick cheese casserole.) On average, you are looking at 50 calories (or less) per cup from most of the World's Healthiest vegetables! That amount is [-28-] low, even when you compare it to other food groups within the World's Healthiest Foods. With the World's Healthiest nuts and seeds, for example, you're almost always looking at 750 calories or more per cup. That's 15 times higher than the World's Healthiest vegetables. With legumes, calories per cup fall into the 225-250 range. For fruits,  
20 the calories per cup can drop down fairly low for extremely watery fruits (like watermelon, which drops down to about 50 calories per cup), but it can also spike up to more than 400 calories per cup [-29-] dried fruits like raisins. The uniquely low-calorie nature of vegetables as a group means that you can be generous with them in a Healthiest Way of Eating and not have to worry about the calories.

25 Optimal nourishment is another reason that vegetables are important on a daily basis. You need to eat vegetables every day because you need a supply of vitamins every day. Some vitamins can be stored for future use and others cannot. Some of the vitamins that can be stored in the body are called fat-soluble vitamins such as vitamins A, D and E. For the body to run its best we also need  
30 water-soluble vitamins. Found within this group are all of the "B-complex" vitamins, including vitamins B1, B2, B3, B5, B6, B12, biotin, choline, folic acid, and vitamin C. We need these water-soluble vitamins every single day because they can't be stored in the body or can only be stored in small amounts. And since the body cannot make these vitamins (or any vitamins), we have to get them from  
35 the food we eat. When considered as a group, vegetables are unusually rich sources for a full mixture of water-soluble vitamins. That's why so many health care recommendations (including the U.S. Food Pyramid) encourage 3-5 servings of vegetables per day.

When it comes to vegetables, there is also their abundance of phytonutrients to consider. In the science of food, no change has been bigger than the discovery of phytonutrients and their unique place in our health. Phytonutrients include all of the unique substances that give foods their brilliant colors, their delicious flavors, and their unique aromas. They are also the nutrients most closely linked to prevention of certain diseases. Carotenoids and flavonoids are the two of the largest groups of phytonutrients, and there is no food group that provides them in amounts as plentiful as vegetables. The phytonutrients in cruciferous vegetables like broccoli, and in root vegetables like onions and garlic, are unique when it comes to decreased risk of certain cancers, and some of these phytonutrients simply cannot be found in other food groups.

Finally is the pleasure of chewing and amazing digestive benefits that come from the high-fiber content of vegetables. Dietary fiber is critical for our health, not only on a daily basis, but on a meal-by-meal and snack-by-snack basis as well. Food cannot move through our digestive tract in a healthy way unless it is fiber-rich. And, vegetables are some of the very richest sources of fiber that exist.

The George Mateljan Foundation (2018). Why do you need to eat vegetables every day? Retrieved from [https://www.huffingtonpost.com/bethany-st-james/trash-television-and-the-\\_b\\_1208972.html](https://www.huffingtonpost.com/bethany-st-james/trash-television-and-the-_b_1208972.html)

**ENGLISH B – HIGHER LEVEL – PAPER 1**

**INGLÉS B – NIVEL SUPERIOR – PRUEBA 1**

Full name: \_\_\_\_\_

Class:

\_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

1 h

---

**QUESTION AND ANSWER BOOKLET – INSTRUCTIONS TO CANDIDATES**

- Write your session number in the boxes above.
- Do not open this booklet until instructed to do so.
- This booklet contains all the Paper 1 questions.
- Refer to the text booklet which accompanies this booklet.
- Answer all of the questions in the boxes provided. Each question is allocated 1 mark unless otherwise stated
- The maximum mark for this examination paper is 36 marks.

**CUADERNO DE PREGUNTAS Y RESPUESTAS – INSTRUCCIONES PARA LOS ALUMNOS**

- Escriba su número de convocatoria en las casillas de arriba.
- No abra este cuaderno hasta que se lo autoricen.
- Este cuaderno contiene todas las preguntas de la Prueba 1.
- Consulte el cuaderno de textos que acompaña a este cuaderno.
- Conteste todas las preguntas en las casillas provistas. Cada pregunta vale 1 punto salvo que se indique lo contrario.
- La puntuación máxima para esta prueba de examen es 36 puntos.

## TEXT A – Healthy Eating for Teenagers

Match each of the following subheadings with a paragraph numbered [-1-]-[-3-]. Write the appropriate letter in the box provided

Example: [-X-]

D

1. [-1-]

2. [-2-]

3. [-3-]

- A. Try to eat as much as possible of each type of food every day
- B. Aim to eat at least five portions of a variety of fruits and vegetables a day
- C. Skip breakfast but not dinner
- D. Don't skip breakfast
- E. If you have a stomachache
- F. If eating makes you feel anxious
- G. Doctors suggest that strict diets are the best
- H. Don't follow fad diets

Answer the following questions.

4. How can eating breakfast be beneficial?

---

5. What are the problems caused by some snack foods?

---

Choose the correct answer from A, B, C, or D. Write the letter in the box provided.

6. The word 'fad' (line 4) is closest in meaning to

- A. diet
- B. trend
- C. phenomenon
- D. fats

7. Which foods are most likely to cause people to become overweight?

- A. Sausages, chocolate, beans
- B. Biscuits, processed meats, cereal
- C. Pies, bacon, sweets
- D. Sugary snacks, yoghurt, pastries

8. What kind of text is this article?

- A. Informative
- B. Descriptive
- C. Narrative
- D. Persuasive

*Match the first part of the sentence with the appropriate ending on the right.  
Write the letter in the boxes provided.*

**Example:** *Eating well doesn't  
have to ...*

A. ... is the main cause of obesity.

B. ... drinking six to eight glasses of fluids  
a day may be beneficial.

9. Eating too much saturated  
fat ...

C. ... the right number of calories for how  
active you are.

D. ... eating a wide range of foods.

10. An increased risk of heart  
disease ...

E. ... at least two meals a day.

F. ... are high in fibre and help us feel full  
for longer.

11. A healthy diet involves ...

G. ... can result in high cholesterol.

H. ... may be caused by high cholesterol.

12. It is important to eat ...

I. ... doing regular physical exercise.

**J. ... mean giving up all your favourite  
foods.**

## TEXT B – An insect diet may be the solution for a hungry world

The statements below are either **true** or **false** according to Text A. Tick (✓) the correct response and then justify it by writing a relevant short **quotation** from the text. Both the correct response and the correct quotation are required to gain one mark. An example is included.

**Example:** Eating insects is frequently considered to be a cultural idiosyncrasy and insects are not regarded as a mainstream food source. True  False

**Justification:** ... Even though eating insects has often been dismissed as a cultural eccentricity, it might soon become one of the answers to pressing global problems like hunger...

13. Insects will only be of food value as a snack because of their small size. True  False

*Justification:*

14. The nutritional value of beef, chicken or fish is much higher than that of insects. True  False

*Justification:*

15. It is not possible to farm insects. True  False

*Justification:*

16. A Dutch grocery chain has started to market insects. True  False

*Justification:*

Find the word in the right-hand column that could meaningfully replace one of the words on the left.

<i>Example: dismissed (line 9)</i>	<input type="checkbox"/> L	A. pressure
17. significant (line 20)	<input type="checkbox"/>	B. force
18. strain (line 24)	<input type="checkbox"/>	C. enormous
19. sustainable (line 28)	<input type="checkbox"/>	D. abundant
20. pace (line 29)	<input type="checkbox"/>	E. time
21. vast (line 30)	<input type="checkbox"/>	F. considered
		G. considerable
		H. meaningful
		I. speed
		J. satisfactory
		K. viable
		<b>L. rejected</b>

Complete the following table by indicating to whom or to what the word/s underlined refer/s.

In the phrase	<i>the word/s</i>	refer/s to...
<i>Example: ... have begun marketing <u>them</u>. (line 35)</i>	"them"	<i>the benefits of eating insects</i>
22. ... <u>it</u> might soon become one of the answers ... (line 9)	"it"	
23. <u>They</u> also reproduce at a quicker pace than mammals... (line 29)	"They"	
24. ... can harvest <u>them</u> ... (line 30)	"them"	



**TEXT C - Why do you need to eat vegetables every day?**

Questions **25 to 29** refer to lines 3 to 24 in the text B. From the list below, choose the word or expression which best fits each numbered gap. Do not use any of them more than once.

even if	in the case of	In the beginning	To begin with	since	astonishingly
Also	although	win	gain	fortunately	matched

Example [-X-]:           *matched*          

25. [-25-]: \_\_\_\_\_

26. [-26-]: \_\_\_\_\_

27. [-27-]: \_\_\_\_\_

28. [-28-]: \_\_\_\_\_

29. [-29-]: \_\_\_\_\_

30. From statements A to J, select the four that are true according to text C. Write the appropriate letters in the answer boxes provided. (4 marks)

- A. "Vegetables fit us like a glove" means that they are perfect for us.
- B. Vegetables offer our health more benefits than other food groups.
- C. Almost all fruits are as low in calories as vegetables.
- D. All vitamins can be stored in the body for future use.
- E. The human body can naturally produce any kind of vitamins.
- F. Cruciferous vegetables are good to fight some types of cancer.
- G. Two examples of phytonutrients are carotenoids and flavonoids.
- H. Vegetables are high in fiber, which helps with digestive processes.
- I. Fruits are richer in fiber than most vegetables.
- J. The text explains why people should become vegetarians.

EXAMPLE

**A**

*Answer the following questions.*

31. Give one reason why people need to eat vegetables every day.

---

32. What are the two types of vitamins mentioned in the text?

---

33. According to the U.S. Food Pyramid, how many portions of vegetables should a person eat per day?

---

## MARKSCHEME

### TEXT A

1. B
2. F
3. H
4. It can help people control their weight. In addition, a healthy breakfast is an important part of a balanced diet and provides some of the vitamins and minerals we need for good health.
5. Snack foods high in saturated fat and sugar are high in calories, so if you eat them often, you're more likely to become overweight. Too much saturated fat can also cause high cholesterol, which can lead to an increased risk of developing heart disease.
6. B
7. C
8. D
9. G
10. H
11. D
12. C

### TEXT B

13. FALSE – But more than tasty snacks, insects could become a protein-rich, green and global source of food.
14. FALSE – insects have about the same nutritional value as beef, chicken or fish.
15. FALSE – They are easily raised in a sustainable way (since they require less land and water than cows, pigs or goats).
16. TRUE – some grocery stores like Sligro in the Netherlands have begun marketing them
17. G

- 18. A
- 19. K
- 20. I
- 21. C
- 22. eating insects
- 23. insects
- 24. insects

**TEXT C**

- 25. To begin with
- 26. gain
- 27. even if
- 28. astonishingly
- 29. in the case of
- 30. B, F, G, H (in any order)
- 31. Vegetables are so low in calories, which helps you control your weight.

OR

Vegetables contain lots of phytonutrients, which help prevent certain diseases.

OR

Vegetables are high in fiber, which helps food move through our digestive tract in a healthy way.

- 32. They are fat-soluble vitamins and water-soluble vitamins
- 33. A person should eat 3-5 servings of vegetables per day.



**Matriz de resultados del grupo de control**



## ANEXO 4

### Niveles comunes de referencia: escala global (Consejo de Europa, 2002, 26)

<b>Usuario competente</b>	<b>C2</b>	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	<b>C2</b>	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
<b>Usuario independiente</b>	<b>B2</b>	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	<b>B1</b>	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes
<b>Usuario básico</b>	<b>A2</b>	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	<b>A1</b>	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como, frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.



## ANEXO 5

### SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

#### “Netiquette and Social Networking”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 17 – 21 de setiembre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinariedad para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con TDC y el desarrollo de la mentalidad internacional ya que analiza cómo el correo electrónico, las redes sociales y el internet en general pueden beneficiar al usuario pero necesitan ser regulados.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito.
• Infiere e interpreta información del texto escrito.
• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales.
• Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés.
• Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo





de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Rules on the Internet and analysis of pros and cons of social media.
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reading comprehension about email rules and differences among social media.</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will recall what has been done so far in the unit about the bright and dark side of the Internet.</li> <li>Ss will answer the following questions: <i>Do you follow any rules when you write emails? If so, which ones? If not, what do you think people expect from emails?</i></li> <li>Ss will share their answers with the class.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be formally introduced to the strategy of intensive reading as part of the instructor's research and the two abilities they will prioritize will be skimming and scanning.</li> <li>Ss will be asked to quickly explore the format of a text paying attention to the title, headings and subheadings, the layout, the sequences and any other details that help them understand fast what the text is about. They will check in pairs what main idea the text is presenting.</li> <li>Then Ss will be asked to read again, but this time more specifically, paying attention just to the information requested in the questions. To do that, they will have to remember the parts of the text that contain those details. A tip for them is to underline, highlight or circle the word or phrase that support their answers.</li> <li>Then Ss will summarize the main points of the text in pairs.</li> <li>Finally, Ss will expand their knowledge by adding new rules for the Internet in general, not only for emails. They will work in groups so that they can benefit from others' ideas.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will also reflect on how useful they find the new reading strategies to be used from now on.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Worksheets</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> </ul>	<p>2 min.</p> <p>5 min.</p> <p>3 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will review what they have learned from the reading strategies introduced the day before. They will explain what intensive reading, skimming and scanning mean. They will provide examples if necessary.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will receive their new worksheet and apply the strategies previously explained by themselves and reinforced by the teacher etc. They will say what they need to do first to handle the new reading tasks.</li> <li>While Ss are skimming the text, their reading will be timed by the instructor. After that, the general idea will be elicited</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Worksheets</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Dictionaries</li> </ul>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p>



when they compare their answers.		30 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will scan the text in order to answer the long list of multiple-choice questions. When comparing their answers with all the class, they will support them by providing the extract from the text that contain the information.</li> <li>Ss will discuss the topic presented in the reading by revealing the way they use different social media</li> </ul>		15 min.
<p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will reflect on how well they are applying the new strategies.</li> </ul>		10 min.

## V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	A reading comprehension worksheet – short answers, completion exercises and multiple-choice items	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduca diversas relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, semejanza-diferencia, causa y consecuencia) y jerárquicas (ideas principales y complementarias, y conclusiones) en textos escritos en inglés a partir de información explícita e implícita..</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora integrando dos habilidades: skimming y scanning

## VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- British Council (2016). English for emails Unit 9: Email etiquette. Recuperado de <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/english-emails/unit-9-email-etiquette>
- Hughes, D. (2017). esreadinglessons.com. Social Media. Retrieved on March 10th, 2017 from [http://esreadinglessons.com/social\\_media.htm](http://esreadinglessons.com/social_media.htm)

---

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco



# English for Emails

## Email etiquette

Email dos and don'ts

A lot of people still have problems writing emails. I should know – I receive badly written emails every day! So I hope these suggestions will help.

Rule 1:

Always check you've got the right name in the 'To' box. And make sure your email only goes to the people who need to read it. Remember that if you reply to all, then everyone will get your email. Does the whole sales team really need to read your email to one person about something unimportant?

Rule 2:

This sounds obvious, but don't forget to attach them! A word of advice – attach the file you want to send before you start writing. That way, you can't forget to attach it!

Rule 3:

No. If you write 'CAN YOU LET ME KNOW THIS WEEK?' you are basically shouting at your reader. They will think you are very rude. So just don't do it.

Rule 4:

Short emails sometimes sound rude. People won't read very long emails. Keep emails short, but remember to be polite and friendly, too.

Rule 5:

This is important, especially if it's a work email. If you make mistakes in

your email, people will think you also make mistakes in your work. So always check everything carefully. Ask a colleague to read and check it before you hit 'Send'.

### Task 1

Read the article above. Match the headings with the right rule.

Capital letters / Attachments / Length / Who to send the email to / Proofreading

1. Rule 1 \_\_\_\_\_
2. Rule 2 \_\_\_\_\_
3. Rule 3 \_\_\_\_\_
4. Rule 4 \_\_\_\_\_
5. Rule 5 \_\_\_\_\_

### Task 2

Read the replies Ivan has received to emails he sent yesterday. Which rules from the article did he remember or forget?

1. From: Yoko  
(yoko.nakahata@aecel.biz)  
To: Ivan (ivan.dunski@aecel.biz)  
Subject: RE: Ivan's new proposal

Hello Ivan,  
Thanks for your email asking for my thoughts about your proposal. Unfortunately, I can't comment, as you hadn't sent the proposal with your email.  
Regards,  
Yoko

- a) Ivan forgot rule 1
- b) Ivan forgot rule 2
- c) Ivan forgot rule 3
- d) Ivan forgot rule 4
- e) Ivan forgot rule 5



2. From: Jackie Brown (jackie.brown@aecel.biz)  
To: Ivan (ivan.dunski@aecel.biz)  
Subject: RE: IT request

I'll be glad to check it for you. When can you send it to me?  
Best wishes,  
Zhu Wan

Dear Ivan,  
You sent me an IT request. However, I don't work in IT. I think you meant to write to Jack Browning, not me. We both have similar names!  
Best wishes,  
Jackie Brown

- a) Ivan remembered rule 1
- b) Ivan remembered rule 2
- c) Ivan remembered rule 3
- d) Ivan remembered rule 4
- e) Ivan remembered rule 5

- a) Ivan forgot rule 1
- b) Ivan forgot rule 2
- c) Ivan forgot rule 3
- d) Ivan forgot rule 4
- e) Ivan forgot rule 5

3. From: Zhu Wan (zhu.wan@aecel.biz)  
To: Ivan (ivan.dunski@aecel.biz)  
Subject: RE: Could you check my English?

4. From: Cory Bohol (cory.bohol@aecel.biz)  
To: Ivan (ivan.dunski@aecel.biz)  
Subject: RE: Business plan

Hello Ivan,  
Thanks for your long email about your business plan. Unfortunately, it's very long (3 pages of A4) so the director has asked for a short summary.  
Could you send a shorter version (150-200 words)?  
With thanks,  
Cory Bohol

Dear Ivan,  
Thank you for your email asking me to check the English in your report before you send it to the Sales Team in our Europe offices.

- a) Ivan forgot rule 1
- b) Ivan forgot rule 2
- c) Ivan forgot rule 3
- d) Ivan forgot rule 4
- e) Ivan forgot rule 5

British Council (2016). English for emails Unit 9: Email etiquette. Recuperado de <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/english-emails/unit-9-email-etiquette>

### A GUIDE TO NETIQUETTE

What other rules would you suggest for emails, social media and the use of the Internet in general? Then complete the table below with some of the **dos** and **don'ts** mentioned in the video.

DOS	DON'TS

## Social Media

A I'm sure you have heard of [Facebook](#) and [Twitter](#). In fact, there is a good chance that you use [them](#). You might also have heard of [LinkedIn](#) and [MySpace](#). These four websites are the most popular social media websites. But what exactly is "social media"?



B Social media can be defined as web-based and mobile media that are used for people to interact, connect and communicate with each other. These types of media often involve the creation and sharing of content (writing, pictures, and video) that people make themselves, mostly through the Internet.

C In general, there are six different types of social media. The first type involves people getting together to work on a project. [Wikipedia](#) is an example of this type of social media. Blogs and micro-blogs (such as Twitter) are another type of social media. There are other websites that allow people to share content such as pictures, articles or videos. [YouTube](#) is the most well-known website of this type. Another type of social media are social networking sites. These sites allow [people](#) to stay in touch with friends, make new ones and join communities. Facebook is an example of this type of social media site. Many people like to play games on the Internet and, yes, there are social media games as well. These games allow gamers to interact with each other and play with or against other gamers. [World of Warcraft](#) is a good example. The final type of social media is websites like [Second Life](#), where people can create avatars and use and create objects, as if they were in the real world.

D Social media are different from traditional media. In the past, media was created from one place, normally a company. Then the company would send out the media to consumers. Magazines, books and movies are all examples of this. But with social media, many individual people in different locations create content. Another difference is that people who produce content in social media don't need very special skills. On the other hand, in traditional media, people need special skills to produce something. Another difference is that social media can be produced much faster. It takes only a few minutes to write a twitter post, for example. But it can take many months to put together a magazine, or years to make a movie.

E Some people think social media is good and some think [it](#) is bad. But whatever you might think, social media is here to stay.

Sources: [http://en.wikipedia.org/wiki/Social\\_media](http://en.wikipedia.org/wiki/Social_media)

[http://en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_social\\_networking\\_websites](http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_social_networking_websites)

Image Source:



<http://www.4socialmediaconsulting.com/sm/Social-Media-Collage.jpg>

**ANSWER THE FOLLOWING QUESTIONS BASED ON THE TEXT.**

1. What is the text about?
  - a How social media can help people improve their lives in different parts of the world.
  - b How social media has changed in the last 5 years and predictions about the future of social media.
  - c What social media is, how it is different from regular media and what the future holds for social media.
  - d Many companies are using social media to reach their customers and promote their goods and services.
  - e What social media is and how it is different from traditional media.
2. What is the main idea of paragraph B?
  - a What is social media?
  - b Four of the most popular social media websites.
  - c The differences between social media and traditional media.
  - d The different types of social media
3. What is discussed in paragraph A?
  - a What is social media?
  - b Four of the most popular social media websites.
  - c The different types of social media
  - d The differences between social media and traditional media.
4. What is the main idea of paragraph D?
  - a The different types of social media
  - b The differences between social media and traditional media.
  - c What is social media?
  - d Four of the most popular social media websites.
5. What is the main idea of paragraph C?
  - a The different types of social media
  - b The differences between social media and traditional media.
  - c What is social media?
  - d Four of the most popular social media websites.
6. Warcraft is an example of what type of social media?
  - a Blogs and Micro-blogs
  - b Gaming
  - c Networking
  - d Sharing
7. Facebook is an example of what type of social media?
  - a Sharing
  - b Blogs and Micro-blogs
  - c Networking
  - d Gaming
8. Twitter is an example of what type of social media?
  - a Blogs and Micro-blogs
  - b Gaming
  - c Sharing
  - d Networking
9. YouTube is an example of what type of social media?





## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

### “Ads and TV ads”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 24 – 28 de setiembre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinarietà para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con el desarrollo de la mentalidad internacional ya que estudia el papel de la publicidad en la sociedad y cómo influye en nuestras decisiones de consumo o compra.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales. • Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés. • Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le





son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> The role of advertising and how it influences our shopping decisions
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reading comprehension about the way advertising influences the consumer</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will review what was done in the previous lesson introducing advertising through videos and podcasts and how it persuades the public.</li> <li>Ss will be asked a pair of TOK questions:  <i>What's the role of advertising in society?</i>  <i>Have you ever decided to buy anything after seeing an ad?</i></li> <li>Ss will answer the questions and share their answers with the class.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will look at the title of an article entitled "Advertisements &amp; advertising". They will check the subheadings and the pictures. Then they will talk briefly about what they expect to find in the article.</li> <li>Ss will skim the text quickly, by paying more attention to the first lines of each paragraph and the last one. Then they will say if the articles confirms their predictions.</li> <li>Then Ss will summarize it to a partner without looking at the text.</li> <li>Ss will receive some reading comprehension questions and answer them with specific information.</li> <li>Ss will compare their answers with the rest of the class.</li> <li>Ss will watch a video clip of a song promoting a product. Then they will give their opinion about it. They will have some questions to answer. If necessary, they will be shown the lyrics for them to read and get a better understanding of the message.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will also reflect on how looking at the title, subheadings and pictures will help them understand the text.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pictures.</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Video</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will recall the footage watched the previous lesson and make a list of their favorite brand names. Then they will discuss these questions:  <i>Why have you chosen that brand name as your favorite?</i>  <i>How are the different segments of population influenced by advertising?</i></li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be given a worksheet containing an article entitled "The Influence of Television Advertising". They will be asked how they should deal with the reading. They will explain the strategies they will use. They will receive some</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Worksheets</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Dictionaries</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p>



guidance with some techniques such as underlining, circling, highlighting, noting down, etc.		10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will be asked to read just the title and give their ideas of what the reading will be about in pairs or small groups.</li> </ul>		10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• They will have the advantage of using online tools to highlight the main ideas and consulting an online dictionary. They will record the new terms in their vocabulary logs or notebooks.</li> </ul>		10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• First, they will predict just by seeing the picture and reading the title. They will give ideas of the information they could find in the text.</li> </ul>		15 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will skim the reading in a few minutes and exchange their ideas about the text (how TV advertising influences different people).</li> </ul>		10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will scan the text in order to answer the questions and fill the gaps. Then they will find the specific parts introducing the new words and expressions, and infer the meaning.</li> </ul>		15 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will discuss the topic in groups to expand their ideas about it.</li> </ul>		10 min.
<b>Wrap-up</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will reflect on how to find the specific points fast.</li> </ul>		10 min.

#### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	A reading comprehension worksheet – gap-filling exercises based on comprehension of the text	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrasta eficazmente una idea pre establecida del texto con las ideas principales a través de un proceso de lectura rápida con el propósito de verificar su predicción, sin detenerse a analizar el significado del vocabulario nuevo.</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

#### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- White, G. (2017) The Influence of Television Advertising. Chron - Hearst Newspapers, LLC. Retrieved from <http://smallbusiness.chron.com/influence-television-advertising-64010.html>

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco

Unit 6: Advertising: The power of images

September 24– 28, 2018

# ADVERTISEMENTS & ADVERTISING



No matter where you look you will see ads or advertisements. They are everywhere: In newspapers, in magazines, on TV, on the radio, on the internet, when you play games on the computer, on clothing on balloons and blimps, on... Well, they are a part of your life. There are so many that you might not even notice them.



To advertise means to call something to the attention of the public. That can be done in many different ways. Street vendors advertise by calling out loudly: “Bananas – 10 for 2 dollars!” Others prefer to advertise their products on posters that can be found everywhere. Others again use television and radio for the purpose. Advertisements have been around for a long time. In the old days you “advertised” politicians and had election posters, baths, pubs etc.



It is hard to imagine a world without advertisements. They are everywhere and they pay for many things. Just think of all the programs on television that are sponsored by a company or magazines that are full of ads. You would have to pay much more if they were not part of the magazine. When you surf the net or play a game online, they are there.

Advertisements are necessary –that’s what a lot of companies have experienced. Just look at the Coca-Cola and Pepsi story. Coca-Cola used to be the preferred product when it came to cola. Pepsi took the challenge and invented the Pepsi Challenge. In blind tests Pepsi was preferred by a lot of people.

Ads are not the same in every country. You have to pay attention to traditions, history and culture. What works in one country might not work in another country.

**Most printed ads consist of a headline/slogan, an eye catcher, and a copy.**

An important part of advertising and selling products is the idea of brands. When you buy a particular brand, you are not just buying a product; you are buying an identity and a lifestyle. In the old days a brand meant something hot or burning. Today it is an identifying logo, a mark or symbol that distinguishes one company or products from others. A good logo is unique and not easily confused with logos of other companies. Many logos are famous and have been around for a long time.



Task:

1. Make a list of all the brand names you usually wear.
2. Make a list of all the brand names you can think of.
3. Try to imagine a day when you don’t want to wear anything with a brand name on – will it be easy or difficult for you to dress that day?
4. Why do you wear brand-name clothes/ Why don’t you wear brand-name clothes?

My Adidas

[http://www.youtube.com/watch?v=dA8DsUN6g\\_k](http://www.youtube.com/watch?v=dA8DsUN6g_k)

Watch the YouTube clip and listen to the lyrics.



-What did the man experience?

-What does he feel about his Adidas? Why?

Mulle ( Jan. 26, 2003). Advertisements and Advertising. Retrieved from [https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets\\_doc\\_docx/advertisements\\_and\\_advertising/advertisingmarketing-intermediate-b1/42016](https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/advertisements_and_advertising/advertisingmarketing-intermediate-b1/42016)

# The Influence of Television Advertising



by GARY WHITE

## Related Articles

- 1 [How Does Advertising Influence People?](#)
- 2 [Negative Impacts of Advertising](#)
- 3 [The Positive Effects of Advertising](#)
- 4 [What Are the Advantages of Advertising on TV?](#)

Despite the growing strength of social networks, television advertising is still the most influential medium in people's purchase decisions. A report from the Television Bureau of Advertising and Knowledge Networks Inc. reveals that 37 percent of television viewers make purchase decisions after watching advertisements on television compared to 7 percent for social networks. Impact and persuasion are two factors for a successful TV commercial that arouses viewer interest immediately and remains memorable. Television advertisements demonstrate their influence in a variety of ways.

## Gender Identity

Television advertisements influence gender differences between male and females. For example, the frequent use of male voices in voice-overs conveys the notion that males are more credible and authoritative than females. Television advertising influences the impression role-appropriate behaviors for both genders, affecting the popular perception of what makes a successful male or female. For instance, commercials about cosmetics further the notion that women's responsibility is to remain attractive forever.

## Children

Television nurtures in children a desire to have freedom of choice, which is important in making purchase decisions independently of their parents. Advertisers find them easy to influence into spending money on the advertised product. Some children become so obsessed with products they see on TV ads that they pester their parents to get the products for them. TV commercials further expose the young ones to a dollar's power and teaches them that they can acquire anything with the right price.

## Voter Decisions

Political ads on TV can influence voter decisions. Using TV to promote a political campaign helps to avoid selective exposure and gains the attention of 70 percent of voters. People who have little information about a political candidate or are not interested in a political campaign often change their attitude toward candidates after viewing their advertisements. Political commercials also influence the way voters evaluate a candidate.

## Social Influence

Television advertising promotes the notion that buying products equals happiness. It nurtures a consumer culture that encourages people to buy new products as a way



to conform to the society’s goals, values and pleasures. Advertisements also create public awareness about important issues such as diseases, charitable causes or environmental degradation. For example, health agencies can use TV for health advertisements focusing on Alzheimer’s disease. NGOs or social organizations use commercials to attract volunteers for a charitable activity to better the welfare of others in the society.

**References (5)**

About the Author

Based in Ontario, Gary White has been writing business-related articles since 2008. He has worked for “The Bank of Canada” as an economic analyst, and currently works for Link Networking Communications Inc. as an editor. Gray is a graduate in Business Administration(Economics) from the University of Toronto.

Photo Credits

- Thinkstock Images/Comstock/Getty Images

White, G. (2017) The Influence of Television Advertising. Chron - Hearst Newspapers, LLC. Retrieved from <http://smallbusiness.chron.com/influence-television-advertising-64010.html>

**GENERAL COMPREHENSION**

**Complete the following statements based on the reading.**

1. \_\_\_\_\_ is a more influential medium than social networks.
2. Voice-overs usually use male voices making them be perceived as \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ .
3. \_\_\_\_\_ is the segment of population that are more easily influenced into spending money on advertised stuff.
4. People who are not interested in politics or have little information about a candidate can change their \_\_\_\_\_ toward him or her after watching his or her \_\_\_\_\_ .
5. According to the article, TV ads promote the idea that consuming products equals \_\_\_\_\_ .
6. Advertisements that talks about diseases, charitable causes and environmental issues help raise \_\_\_\_\_ .

**VOCABULARY**

**How would you define the following words and expressions extracted from the article?**

1. Commercial: \_\_\_\_\_
2. Consumer: \_\_\_\_\_
3. Selective exposure: \_\_\_\_\_
4. Voice-over: \_\_\_\_\_
5. Viewer: \_\_\_\_\_



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

### “Is advertising manipulative?”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 1 – 5 de octubre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinaria para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO


X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con TDC y el desarrollo de la mentalidad internacional ya que analiza si la publicidad es un medio de información o de manipulación para el consumidor.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito.
• Infiere e interpreta información del texto escrito.
• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECIFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales.
• Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés.
• Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le

son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Analysis of the aims of advertising as a manipulative or informative tool
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reading comprehension about the real aims of advertising.</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will review what was done in the previous lesson about advertising and how it influences our decisions to purchase a product.</li> <li>Then Ss will be asked some TOK questions such as: <i>Is it possible to avoid being manipulated by advertising?</i> <i>What factors influence to avoid being manipulated?</i></li> <li>Ss will discuss the questions in small groups and share their answers with the class as a whole.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Some handouts will be given to Ss for them to look at the title and pictures accompanying the text. Then they will anticipate the content to be found in it.</li> <li>Ss will skim the text quickly, by paying attention to information that answers key Wh-questions like what, who, when, where, how, why, etc. They will be shown through a star diagram on the board.</li> </ul> <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will scan the text to find synonyms of five words.</li> <li>Then Ss will scan it again to discover four aims of advertising in the text</li> <li>Ss will check their answers with the rest of the class having the chance to explain how they got their clues.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will write in their journals what they think about the star diagram technique to elicit information for Wh-questions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Board</li> <li>Markers</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Learning journals</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be asked about the text regarding advertising that they read the previous day. Some volunteers will share their answers with all their classmates.</li> <li><i>How is advertising related to information of a product and manipulation of the person exposed to it?</i></li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be asked to continue to do the reading tasks about the text that were not completed the day before because of time constraints.</li> <li>This time Ss will scan and skim the text. They have to make inferences to understand what some pronouns refer to. First they will have to locate those words in the text. Then</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Worksheets</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Dictionaries</li> </ul>	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p>





<p>they with have to read all the sentence where they are included, and if necessary the previous one and the net one. They will compare their answers when they finish.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Then Ss will be presented some true statements based on the text, and they will have to look for some quotes that support them. The answers will also be compared in class.</li> <li>• Finally, Ss will write a brief opinion on a stimulus asking if advertising is more information of a product or more manipulation of a consumer.</li> <li>• Ss will share their conclusions with someone else.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will discuss what they think about integrating skimming and scanning to complete a reading task.</li> </ul>		20 min.
		15 min.
		15 min.
		10 min

### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	A reading comprehension worksheet – matching synonyms, making inferences, eliciting aims, expressing a personal opinion	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información, vinculando el texto con su experiencia para construir el sentido del texto escrito en inglés, y relacionándolo con su experiencia y sus conocimientos, y con otros textos, lenguajes y contextos..</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- Islcollective (2004). "How Advertising Manipulates Your Choices and Spending Habits".  
[https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets\\_doc\\_docx/how\\_advertising\\_manipulates\\_your\\_choices\\_and\\_spending\\_habits/advertisingmarketing-intermediate-b1/68683](https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/how_advertising_manipulates_your_choices_and_spending_habits/advertisingmarketing-intermediate-b1/68683)
- Macmillan. (2013). Essential Dictionary. London, the United Kingdom: Macmillan Publishers

---

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco

---

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco

Advertisements aren't inherently bad, but many use manipulative tactics that influence in ways we don't even realize. Despite how much you think you ignore **them**, and how little you may believe they affect you, that is not necessarily the case.

You see ads every day, whether it's on a web page, before a movie, or in the middle of a TV show, and it's easy to say "they're just ads" because, at worst, they feel like a nuisance or interruption. A lot of people have difficulty accepting the idea that

ads are manipulative because we want to believe we're in complete control of our choices. While the concept of advertising isn't inherently problematic, we've moved on from the "Eat at Joe's" sign to far more complex and sometimes even moving, cinematic messages that are designed to create significant memories of a product. These memories are created because an ad succeeds at making us feel something—whether it's good or bad—and that emotional response can have a profound effect on how we think and the choices we make. Advertising exists because there's a product a company wants to sell and they want people to know about **it** so they can buy it. This much is obvious. Sometimes that product is a cleaning spray or a microwave oven, but often it's yet another article of clothing, a gadget, another meal out, or something else you don't necessarily need. These advertisements aren't for the average person with a small amount of spending cash, but rather they're for the rich.

Rich people don't make up a large portion of any population, but they're the **ones** with money to spend. They can see an ad, decide they want a product, go buy it, and it has very little effect on their wallet. The problem is that we all see the same advertising but can't necessarily afford the purchases. We all want the lifestyle of the rich, as we see it depicted in television, film, and commercials.

We're not so blind that we believe our studio apartments are servant-filled

mansions, but we see people in similar situations on television **who** live in a way we couldn't afford. Take the show *Friends*, for example. Rachel and Monica shared a gigantic apartment in Manhattan despite Rachel working, for some time, as a waitress and Monica as a chef. Collectively **they** enjoyed a lifestyle they couldn't afford. This is one example of many in which you'll find [TV characters living outside their means](#) with no consequences. Entertainment shows us average people living a better lifestyle than they can afford without many monetary concerns. And then we're shown advertisements, compelling us to buy the lifestyle depicted in our favorite shows. According to David M. Carter, a financial analyst and graduate of the [master of applied positive psychology](#) program, this is called referencing: We reference, either intentionally or otherwise, to lifestyles represented to us (in the media or in real life) that we find attractive. We create a vision of ourselves living this idealized lifestyle, and then behave in ways that help us to realize the vision. The problem with this process is that the lifestyles most often portrayed, and ultimately referenced, are well beyond the means of all but a very small percentage of Americans.

We've borrowed a lot. According to [American Consumer Credit Counseling](#), we carry over \$680 billion dollars in revolving credit and over 1.7 trillion dollars in total debt. That comes out to about an [\\$10,700 per household](#) with only [about half of individual credit card holders paying their balance in full each month](#). This is bad by itself, but factoring in high interest rates and the inability to afford more than the monthly payment—while the desire to spend doesn't decrease at all—this turns out to be a huge problem. It's particularly hard to get rid of debt when the desire to spend doesn't go away. It's always there because we are constantly receiving messages to want more and more things that we can't afford. There are all kinds of ads, but in general they all aim to keep you from thinking and, instead, make your buying choices based on an emotional response.

Advertising exists to tell you about a product, which can be as simple as "Brand X soap cleans your dishes" or "Restaurant Y serves food." Of course, when there's competition in the market the ads you see need to be a little more descriptive in order to set products apart. For example, a restaurant may serve a reasonably tasty, unhealthy hamburger in under a minute, but why would you choose theirs over another? Because they said so.

Basically, if you're not prepared to think—and you often are not when you're watching television or reading a magazine—you'll pretty much accept any suggestion if it is offered to you. Since you're being so passive, you may not even realize it's happening.

What can you do? Think. When your parents used to tell you "because I said so"

Match the bold words/expressions in **box A** with their corresponding meaning in **box B**. One of the meanings does not apply.



1- Advertisements aren't **inherently** bad, but many use manipulative **tactics** that influence in ways we don't even realize.

2- This is bad by itself, but factoring in high **interest** rates and the inability to afford more than the monthly payment—while the desire to spend doesn't **decrease** at all—this **turns out** to be a **huge** problem.

- a) profit
- b) enormous
- c) intrinsically
- d) results
- e) shows up

you probably weren't ready to accept that answer. Don't do it subconsciously when watching an ad. Think about what the ad is saying. Keep your brain active when

### READING QUIZ

Use these lines to complete the tasks from the previous page.

2- Identify, in the text, 4 advertising.

3- What do the underlined b words refer to in the texts?

- a) them      b) it
- d) who      e) they      f)

4- Find evidence in the text a) Although we believe w affected by publicity, that reality.

b) Sometimes we don't reco power of advertising to hide o self-control.

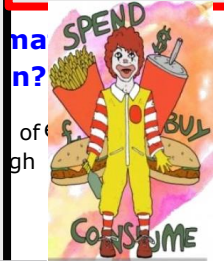
you're looking at ads and you'll be better off. 151

c) Successful ads are th old provoke feelings in people.

d) The function of advertisi inform people about new pro c) ones ) their sale.

e) People try to imitate th lifestyles.

f) We shouldn't be passive v commercials.





Unit 6: Advertising: The power of images

October 1 – 5, 2018

1.

- Inherently: .....
- Tactics: .....
- Interest: .....
- Decrease: .....
- Turns out: .....
- Huge: .....

2.

- 1st aim: .....
- 2nd aim: .....
- 3rd aim: .....
- 4th aim: .....

3.

- a) them: .....
- b) it: .....
- c) ones: .....
- d) who: .....
- e) they: .....
- f) their: .....

Islcollective (2004). “How Advertising Manipulates Your Choices and Spending Habits”.

[https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets\\_doc\\_docx/how\\_advertising\\_manipulates\\_your\\_choices\\_and\\_spending\\_habits/advertisingmarketing-intermediate-b1/68683](https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/how_advertising_manipulates_your_choices_and_spending_habits/advertisingmarketing-intermediate-b1/68683)

4.

- a) .....
- b) .....
- c) .....
- d) .....
- e) .....
- f) .....

5.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4 "The world of advertising: a deeper look"

### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 8 – 12 de octubre de 2018  
 Grado y sección : 5to "D"  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinariedad para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con TDC y el desarrollo de la mentalidad internacional ya que discute los propósitos y estrategias de la publicidad para persuadir al mercado objetivo.

### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Comprensión de textos escritos</b></li> </ul>
<b>CAPACIDADES:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito.</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto escrito.</li> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.</li> </ul>
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales.</li> <li>• Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés.</li> <li>• Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.</li> </ul>



<b>TEMÁTICA:</b> The role of advertising, its marketing strategies and possible effects
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reading comprehension about how advertising works and the stereotypes it conveys</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo						
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will explain what advertising is, the role it has in society, and the positive or negative impact it could have.</li> <li>Ss will be asked a few TOK questions in small groups and share their answers with all the class.</li> </ul> <p><i>To what extent are we manipulated by advertising? What factors are involved to determine how advertising influences people? How do the media and more specifically advertising deal with stereotypical issues?</i></p> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will look at several pictures showing ads. They will say how aware they are of their consumer behaviors influenced by those ads.</li> <li>Then Ss will be asked to take of the new article to be read. They will check the title, subheadings, sequence and numbered lines. Next they will read the instructions with four intensive activities, and they will focus on the first</li> <li>Ss will have to skim the article in order to get general comprehension of the text. As soon as they finish, they will discuss the focal idea with a partner.</li> <li>Ss will scan the text to find some specific information needed to answer six open-ended questions.</li> <li>Answers will be checked with all the class and some feedback will be provided by the instructor.</li> <li>For a better understanding, Ss can look up the new words and take notes in their vocabulary log.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will assess their own reading skills by using the K-W-L grid.</li> </ul> <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td style="text-align: center;"><b>K</b></td> <td style="text-align: center;"><b>W</b></td> <td style="text-align: center;"><b>L</b></td> </tr> <tr> <td style="height: 30px;"></td> <td style="height: 30px;"></td> <td style="height: 30px;"></td> </tr> </table>	<b>K</b>	<b>W</b>	<b>L</b>				<ul style="list-style-type: none"> <li>Pictures.</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Video</li> <li>Handouts</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p>
<b>K</b>	<b>W</b>	<b>L</b>						
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will recall the article entitled “Making sense of advertisements” that they read the day before. Then they will discuss this question:</li> </ul> <p><i>How responsible should advertising be when representing certain topics or issues?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Some volunteers will share their answers with the rest of the class</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be introduced to a new way of working with</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Worksheets</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Dictionaries</li> </ul>	<p>7 min.</p> <p>8 min.</p> <p>20 min.</p>						



<p>skimming and scanning. This time they will have to integrate these skills because the task is more demanding. It involves matching some paragraphs with some subheadings. For doing it, they need to understand the general idea of the fragment but also some key details in each section not to be mixed with the others.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will have for that matching activity some more time since they are dealing with this for the first time. The use of dictionaries is not suggested except for very few learners who have a very limited range of vocabulary (level A1 or A2)</li> <li>• Then Ss will focus more on the meaning and form of some words. They will need this skill to choose, from a list, the right words that go in each gap of the text.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will reflect on what else they have to do to succeed in matching paragraphs with their subheadings or choosing the right words to complete gaps.</li> </ul>		30 min.
		15 min.
		10 min

#### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	A reading comprehension worksheet – gap-filling exercises, short answers and completion of subheadings	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes del texto o en distintos textos al realizar una lectura intertextual, que contienen elementos complejos en su estructura y vocabulario especializado, en diversos tipos de textos escritos en inglés..</li> </ul>	Práctica de comprensión lectora tipo Paper 1

#### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- Macmillan. (2013). Essential Dictionary. London, the United Kingdom: Macmillan Publishers.

---

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco



## Making sense of advertisements

1 Over a century ago, Harper’s Weekly commented that advertisements were “a true mirror of life, a sort of fossil history from which the future chronicler, if all other historical monuments were to be lost, might fully and graphically rewrite the history of our time.” Few if any historians today would claim that they could compose a complete history of an era from its advertisements, but in recent years scholars have creatively probed  
 10 advertisements for clues about the society and the business environment that produced them. The presence of many excellent online collections of advertisements provides learners as well as established scholars the opportunity to examine these sources in new ways. The experience can be tantalizing and frustrating, since advertisements don’t readily proclaim their intent or display the social and cultural context of their creation. Yet studying advertisements as historical sources can  
 20 also be fascinating and revealing.

### [1]

Usually the ad is trying to sell a product, but this is only an initial response to the question. Does it aim to persuade readers to buy something for the first time or to switch brands? The tobacco industry, for example, has consistently maintained that its ads are aimed at maintaining brand loyalty or inducing smokers to switch. Hence a prominent campaign a generation ago for

30 a now-forgotten cigarette brand featuring models with bruises and black eyes saying “I’d rather fight than switch.” Yet critics have noted the themes of youth, vitality, and pleasure in these ads and have exposed documents in which marketers strategize about attracting new smokers

### What does the ad want the reader to do?

40 Ultimately, of course, commercial advertising aims to win sales, but some advertisements seek primarily to gain the reader’s attention or stimulate interest in hopes that purchases will follow. On the other hand, repetitive ads for familiar products often aim to short-circuit the

conscious consideration of purchase decisions. They try to stimulate the consumer to pick up the soft drink or the toothpaste or the detergent as she moves down the shopping aisles.

### [2]

In the first half of the twentieth century, most American advertising portrayed and promoted a world of mass produced, standardized products. Advertising and mass consumption would erase social differences. “We are making a homogeneous” people out of a nation of immigrants, proclaimed agency executive Albert Lasker in the 1920s. In more recent decades, however, marketing’s emphasis has been on segmentation—fitting a product and its marketing strategy to the interests and needs of a distinct subgroup. The historian Robert Wiebe has even suggested that the divisions—by economic, social, cultural and even psychological characteristics—now mark the United States as a “segmented society.” Few advertisers try to sell the same thing to everybody today; too often that has meant selling to nobody.

### [3]

After we have a sense of what the advertiser is trying to [a], we can ask how they go about achieving their marketing goals. Does the advertisement offer a “reason why” to buy the product? Or is it [b] more to emotional appeals? Does the ad feature the product or does it focus on the people using it? Does it address the reader directly with [c] or commands? Does the ad offer a reduced price or a premium? Does a celebrity provide an [d]? Does it play on fear or anxiety or make positive appeals?

Most of the ads you examine will contain both illustrations and text. Advertising researchers devote large sums to testing consumers’ responses to different colors, shapes, and layouts. Especially in recent decades, advertisements often have been composed with minute attention to detail and extensive pre-testing, so even the smallest facet of an ad may reflect a marketing strategy. But deliberate or unintentional, details of an advertisement may reveal something about the assumptions and perceptions of those who





90 created it. A hairstyle, a print font, a border design all may have something to teach us.  
How does the ad attract the reader’s attention? What route do your eyes follow through the ad? How do styles fit with [e] trends? Do earth tones in recent advertising support “green” marketing strategies of companies hoping to appeal to environmentally-[f] buyers?

**[4]**

100 Ads are highly selective in their depiction of the world. Notably, historical and contemporary studies abound showing that advertising’s depiction of American society has been highly skewed in its portrayal of race, class, and gender. Until a generation ago, African Americans and other people of color were virtually invisible in mainstream advertising, except when they were portrayed as servants or as exemplifying racially stereotyped behavior. Images of women in advertising have hardly been uniform, but several themes recur: the housewife ecstatic over a new  
110 cleaning product; the anxious woman fearing the loss of youthful attractiveness; the subservient spouse dependent on her assertive husband; the object of men’s sexual gaze and desire.

Advertising also gives false testimony about the actual class structure of American society. Advertising images consistently show scenes of prosperity, material comfort, even luxury well beyond the conditions of life of most Americans. The advertising industry prefers to picture the world that consumers aspire to, not the one they 120 actually inhabit.

**[5]**

As we see the ads, we may also be able to “see through” them to broader social and cultural realities. We can note three contexts for these documents. First of all, they are selling tools and reflect the business needs of the corporations that pay for them. Posing the questions about purposes and methods will give us insights into the role of advertising in business. Second, 130 advertisements are cultural indicators, though distorted ones. Finally, bear in mind that ads emerge from a professional culture of the advertising industry and suggest the aspirations and anxieties of the men and women who create them

**Daniel Pope, 2003**  
[www.historymatters.gmu.edu](http://www.historymatters.gmu.edu)

**READING TASKS**

- Skim the text. What is the focal idea in the text? How does the author support this idea?
- Scan the text to find answers to the following questions:
  - What is the meaning of ‘graphically rewrite the history of our time’ (lines 5-6)?
  - Which word between lines 1 and 12 is closest in meaning to ‘explored’?
  - What types of models have been used in smoking ads in the past?
  - How is the United States described in lines 48 to 65?
  - How has advertising changed between the 1920s and more recent times in the US?
  - Which word between lines 122 and 135 is closest in meaning to ‘imprecise’?
- Match each of the following questions to a section in the article numbered [1] – [5]. Which reading skill is required to complete this exercise: skimming, scanning or both? Why?
  - What do ads reveal or conceal about an era?
  - Who is the Intended audience?
  - What strategies are used to sell the product?
  - Do ads contain texts?
  - What else do you need to know to analyze an ad?
  - Does the ad promote standardized products?
  - What is the ad’s purpose?
  - Are ads cultural indicators?
- Chose a word from the box below to go in each of the gaps [a] – [f] between lines 67 and 77 in the text. For this, you need to identify each word’s part of speech. What else do you need to know for this task?

accomplish	assumptions	awarenesss	conscious	cultural	endorsement
focused	literally	oriented	route	suggestions	use



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

### “Advertising and the beauty ideal”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 15– 19 de octubre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinaria para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con TDC y el desarrollo de la mentalidad internacional pues analiza cómo la publicidad puede crear ciertos estereotipos de belleza que afectan a colectivo femenino.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales. • Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés. • Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le



son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Stereotypical images of women in advertising and their effects on health
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reading comprehension about the ideal beauty imposed by advertising on women</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will review what was done in the previous lesson about advertising and the way it uses some stereotypes to convince people.</li> <li>Ss will be asked a pair of TOK questions: <i>What stereotypes about women have you come across through advertising?</i> <i>How can those ads affect women's health?</i></li> <li>Ss will answer these questions and share their answers with the class.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will look at the title of an article entitled <i>Should thin be "in"?</i>, its subtitles or subheadings and the image attached to it. They will make a prediction about what they think it will be about.</li> <li>Ss will read the instructions and explain on their own what they have to do first, second and so on. They will also be aware of the reading subskills they have to use to do each task.</li> <li>Ss will skim the text to answer some open-ended questions dealing with the main idea.</li> <li>Then Ss will scan the text to answer some questions about specific details (for example guess the meaning of a word in a specific line by using just the context in which it is used).</li> <li>After that, Ss will find some words in the text that are similar in meaning to the ones given on a list.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will talk about how they have progressed in the first month of the application of the intensive reading strategy.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pictures.</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Video</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>5min.</p> <p>5 min.</p> <p>8 min.</p> <p>7 min.</p> <p>20 min.</p> <p>15 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will remember the content of the previous reading passage and they will compare Peruvian and anglophone women being affected by stereotypical advertising.</li> <li>They will discuss this question <i>What can we do as a society to control any negative advertising affecting teenage self-esteem?</i></li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be asked about the strategy they need to use to handle exercises more focused on some linguistic aspects such as several completion items on a reading test. Their answers will be elicited on the board.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Worksheets</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Dictionaries</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>• One of those linguistic aspects that Ss will focus on this time is grammar or identifying the part of speech of a word. They will need this skill to choose the right words that fit some gaps in the text. Those words are intentionally removed to test the Ss' recognition of them. They will be shown some examples before doing the task. Then they will do it.</li> <li>• Then Ss will have to decide if a group of statements are true or false based on the text. They will have to justify their choice by finding a relevant quotation per each of them.</li> <li>• Ss will close this unit about advertising by expressing a critical viewpoint of this issue.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will discuss what else is needed to choose the right word to fill a gap besides recognizing the part of speech of a word.</li> </ul>	25 min.
	20 min.
	10 min.
	10 min.

**V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	A reading comprehension worksheet – completion of subheadings, answering short answers	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduce diversas relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, semejanza-diferencia, causa y consecuencia) y jerárquicas (ideas principales y complementarias, y conclusiones) en textos escritos en inglés a partir de información explícita e implícita. Explica el significado de palabras, frases y expresiones en contexto.</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

**VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)**

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- Macmillan. (2013). Essential Dictionary. London, the United Kingdom: Macmillan Publishers.

---

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco



Unit 6: Advertising: The power of images

October 15 – 19, 2018

## Should thin be “in”?

1 IMAGES OF female bodies are everywhere. Women—and their body parts—sell everything from food to cars. Popular film and television actresses are becoming younger, taller and thinner. Some have even been known to faint on the set from lack of food. Women’s magazines are full of articles urging that if they can just lose those last twenty pounds, they’ll have it all—the perfect marriage, loving children, great sex, and a rewarding career.

10 Why are standards of beauty being imposed on women, the majority of whom are naturally larger and more mature than any of the models? The roots, some analysts say, are economic. By presenting an ideal difficult to achieve and maintain, the cosmetic and diet product industries are assured of growth and profits. And it’s no accident that youth is increasingly promoted, along with thinness, as an essential criterion of beauty. The stakes are huge. On the one hand, women who are insecure about their bodies are more likely to buy beauty products, new clothes, and diet aids. It is estimated that the diet industry alone is worth anywhere between 40 to 100 billion (U.S.) a year selling temporary weight loss (90 to 95% of dieters regain the lost weight). On the other hand, research indicates that exposure to images of thin, young, air-brushed female bodies is linked to depression, loss of self-esteem and the development of unhealthy eating habits in women and girls.

Media activist Jean Kilbourne concludes that, "Women are sold to the diet industry by the magazines we read and the television programs we watch, almost all of which make us feel anxious about our weight."

### 40 The Culture of Thinness

Researchers report that women’s magazines have ten and one-half times more ads and articles promoting weight loss than men’s magazines do, and over three-quarters of the covers of women’s magazines include at least one message about how to change a woman’s bodily appearance—by diet, exercise or cosmetic surgery. Television and movies reinforce the importance of a thin body as a measure of a woman’s worth. Canadian researcher Gregory Fouts reports that over three-quarters of the female characters in TV situation comedies are underweight, and only one in twenty are above average in size. Heavier actresses tend to receive negative comments from male characters about their bodies ("How about wearing a sack?"), and 80 per cent of these negative comments are followed by canned audience laughter. Advertising rules the marketplace and in advertising thin is "in." Twenty years ago, the average model weighed 8 per cent less than the average woman—but today’s models weigh 23 per cent less. Advertisers believe that thin models sell products. When the Australian magazine *New Woman* recently included a picture of a heavy-set model on its cover, it received a truckload of letters from grateful readers praising the move. But its advertisers complained and the magazine returned to featuring bone-thin models. *Advertising Age International* concluded that the incident "made clear the influence wielded by advertisers who remain convinced that only thin models spur the sales of beauty products."

### Self-Improvement or Self-Destruction?

The barrage of messages about thinness, dieting and beauty tells "ordinary" women that they are always in need of adjustment—and that the female body is an object [a] perfected.



Jean Kilbourne [b] that the overwhelming presence of media images of painfully thin women means that real women's bodies have become invisible in the mass media. The real tragedy, Kilbourne [c], is that many women internalize these stereotypes, and judge themselves by the beauty industry's

standards. Women learn to compare themselves to other women, and [d] with them for male attention. This focus on beauty and desirability "effectively destroys any awareness and action that [e] to change that climate."

Media Awareness Network, 2010

READING TASKS

- 1. Skim and scan the article in order to answer the following questions: a) How do cosmetic manufactures make money? b) Which measures of beauty are presented in ads? c) What are the effects on women of presenting a beauty ideal that is 'difficult to achieve and manitain'? d) Why does the word 'ordinary' in line 80 appear between inverted commas? e) What can be inferred from the text regarding the idea of 'thin is in'?

- 2. Find words from the text that are similar in meaning to the ones below:

- a) approximate: ..... b) apprehensive: ..... c) recorded in advance: ..... d) occurrence: ..... e) exercised: .....

- 3. Which words go in the gaps [a] – [e] between lines 79 and 96 in the article? Choose then from this box. What makes each pair of forms different?

Table with 2 rows and 5 columns containing words: argues, argued, be, to be, compete, to compete, concludes, concluded, might help, will help

- 4. Are the sentences below true or false according to the text? Decide your answers and justify them with relevant quotations from the text. The short quotation must validate the statement.

- a) Some actresses are endangering their health with their obsession with losing weight TRUE FALSE Justification: ..... b) The beauty ideal can be attained. TRUE FALSE Justification: ..... c) It is easy to maintain weight loss. TRUE FALSE Justification: ..... d) Females might suffer from eating disorders when exposed to images of thin models. TRUE FALSE Justification: ..... e) Heavy-set actresses are usually ridiculed in TV shows. TRUE FALSE Justification: .....

Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

### “Origin of mass media and biased media”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 04 horas  
 Fecha : 22 – 26 de octubre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinarietà para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico puesto que analiza los orígenes de los medios masivos y su role dentro de la sociedad.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales. • Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés. • Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le



son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Analysis and production of ideas related to the origin of mass media and biased news
<b>EVIDENCIA:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming and article about the origin of media and bias in the news – general comprehension of the text and guessing meaning</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review some points of the previous lessons introducing mass media.</li> <li>• Ss will discuss what they know about the different types of mass media and how they appeared in society.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will be asked a TOK question : <i>Is journalism in our times as sensationalistic as before? Why do you think so?</i></li> <li>• Ss will be introduced to a reading activity entitled “How did it all begin?” They will be given a worksheet containing the text and the questions.</li> <li>• Ss will be asked to read just the title and give their ideas of what the reading will be about.</li> <li>• Ss will skim the reading in just a few minutes and give their ideas about the text: the purpose, the way ideas were organized and the conclusion.</li> <li>• Ss will scan the text to answer some questions. After that, they will hand in their papers.</li> <li>• Ss will share their answers orally and check if their answers were correct.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will also reflect on why some of their answers were not correct and how to avoid that kind of situations for future examinations.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pictures.</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Video</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review what was seen in the previous lesson by recalling the concepts and definition of communication, mass media and the journalism.</li> <li>• Ss will be introduced to the new topic: ‘How to Detect Bias in News Media. Ss will see some pictures on the board showing two different kinds of news that can be seen daily. They will give their ideas share their initial opinions with all the class.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will be sent a file containing the text via e-mail, which they will have to download and read on their laptops.</li> <li>• Ss will be asked to read just the title and the box with the meaning of bias and give their ideas of what the reading will be about in pairs or small groups.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worksheets</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Dictionaries</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p>





<ul style="list-style-type: none"> <li>• They will read the whole text and have the advantage of using online tools to highlight the main ideas and consulting an online dictionary. They will record the new terms in their vocabulary logs or notebooks.</li> </ul>	15 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will recall the new vocabulary extracted from the text and explain the meaning of the new words and provide some examples with them first in small groups and then with all the class.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will skim the reading in a few minutes and exchange their ideas about the text (they should elicit the tips to detect bias in a piece of news).</li> </ul>	15 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will get some specific information from each tip and summarize them in pairs. Some volunteers will explain their tips to the whole class.</li> </ul>	15 min.
<p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will reflect on the process of reading, why it is important to get the main idea first and how to identify it.</li> </ul>	10 min.

#### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	Readings about how mass media began and biased news – short answers, matching words with their meanings, eliciting new vocabulary related to mass media and news	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información relevante en textos complejos sobre cómo se originaron los medios de comunicación de masas discriminando entre ideas principales, específicas y de sustento o soporte.</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

#### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- FAIR (s.f.). How To Detect Bias In News Media. Recuperado de <http://fair.org/take-action-now/media-activism-kit/how-to-detect-bias-in-news-media/>

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco

Unit 7: The impact of sensationalistic media coverage

October 22 – 26, 2018

## Reading exercise 1

### General comprehension

Read the following text about the origin of mass media and answer the questions.

### How did it all begin?

It may be difficult for many people to imagine that just a generation ago, mass media as we know it today was unthinkable.

It all began following the Industrial Revolution when there was a real need for information to be shared. Postal communication already existed, but that was slow. The first more rapid system of communication was the telegraph.

Before that, Claude Chappe invented a system using flags in 1792. It depended, of course, on people being able to see each other and was called 'semaphore'. In fact, the word 'telegraph' was first coined by Claude Chappe. In 1809, Samuel Soemmering invented the first telegraph system. He transmitted electric signals using up to 35 wires with gold electrodes in water. The message was sent 200 feet, approximately 70 metres, and was created by electrolysis producing bubbles of gas. In 1828, the first telegraph system in the USA was invented by Harrison Dyar who sent electrical sparks through chemically treated paper tape to burn dots and dashes. A number of other systems were then developed to send messages electrically, including the Morse code, which was developed by Samuel Morse in America in 1838.

Two inventors, Elisha Gray and Alexander Graham Bell, invented telephones which could transmit speech in the 1870s, but Bell patented his invention first. The invention of the radio, by Guglielmo Marconi, an Italian inventor, followed quickly in the 1890s and from then the systems were developed and improved upon continuously. Scientists worked on the ways to transmit images; the development of television soon followed.

In 1900 at the World Fair in Paris, a Russian, Constantin Perskyi first used the word 'television' during the first International Congress of Electricity.



Above A device used to send Morse code.

Did you know that Charles Dickens' (1812–70) novels appeared first as weekly and monthly instalments in magazines?



The first television advertisement was broadcast in 1930 and the British Broadcasting Corporation started regular television broadcasts for three hours a day in 1936. At that time there were about 200 television sets in use worldwide. In 1951 the first colour television was presented in the United States of America.

The first newspapers appeared before any of the electric inventions, but after the printing presses were developed they became one of the most important ways of communicating information. Newspapers were quickly followed by magazines.

And now, in the twenty first century, the Internet and new media supply us with continual news and information as well as entertainment and education. Can you imagine life without it?

1. What is semaphore?

---

2. What was a big disadvantage of the postal system?

---

3. Who patented the telephone?

---

4. When and where was the word 'television' first used?

---

5. How do you know what is happening in the world? Which system do you use?

6. 

---

### Guessing the meaning from the context

Match the following words on the left to the correct meanings on the right. Three meanings are extra.

- |                   |  |
|-------------------|--|
| 1. generation     | A system of sending messages by electricity/ radio signals |
| 2. telegraph      | B to be the first person to think of/ create something     |
| 3. to coin a word | C fast   |
|                   | D to send by an electronic system                          |
|                   | E to use for the first time                                |
|                   | F people of a similar age                                  |

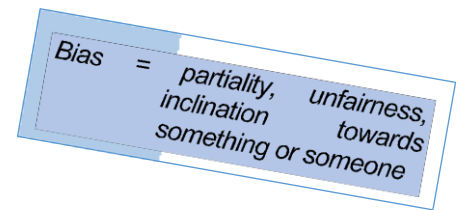
Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.



Unit 7: The impact of sensationalistic media coverage

October 22 – 26, 2018

## Reading exercise 2



### Before reading

Look at the title and the meaning of bias. Predict what the reading will be about and discuss your ideas with a partner.

### While reading

Read the following text about bias in news media. Highlight the main ideas and consult your dictionary if necessary. Record the new terms in your vocabulary logs or notebooks.

## How to Detect Bias in News Media

Media have tremendous power in setting cultural guidelines and in shaping political discourse. It is essential that news media, along with other institutions, are challenged to be fair and accurate. The first step in challenging biased news coverage is documenting bias. Here are some questions to ask yourself about newspaper, TV and radio news.

### Who are the sources?

Be aware of the political perspective of the sources used in a story. Media over-rely on “official” (government, corporate and establishment think tank) sources. For instance, FAIR found that in 40 months of Nightline programming, the most frequent guests were Henry Kissinger, Alexander Haig, Elliott Abrams and Jerry Falwell. Progressive and public interest voices were grossly underrepresented.

To portray issues fairly and accurately, media must broaden their spectrum of sources. Otherwise, they serve merely as megaphones for those in power

- **Count the number of corporate and government sources versus the number of progressive, public interest, female and minority voices. Demand mass media expand their rolodexes; better yet, give them lists of progressive and public interest experts in the community.**

### Is there a lack of diversity?

What is the race and gender diversity at the news outlet you watch compared to the communities it serves? How many producers, editors or decision-makers at news outlets are women, people of color or openly gay or lesbian? In order to fairly represent different communities, news outlets should have members of those communities in decision-making positions.

How many of the experts these news outlets cite are women and people of color? FAIR’s 40-month survey of Nightline found its U.S. guests to be 92 percent white and 89 percent male. A similar survey of PBS’s NewsHour found its guestlist was 90 percent white and 87 percent male.



- **Demand that the media you consume reflect the diversity of the public they serve. Call or write media outlets every time you see an all-male or all-white panel of experts discussing issues that affect women and people of color.**

### From whose point of view is the news reported?

Political coverage often focuses on how issues affect politicians or corporate executives rather than those directly affected by the issue. For example, many stories on parental notification of abortion emphasized the “tough choice” confronting male politicians while quoting no women under 18—those with the most at stake in the debate. Economics coverage usually looks at how events impact stockholders rather than workers or consumers.

- **Demand that those affected by the issue have a voice in coverage.**

### Are there double standards?

Do media hold some people to one standard while using a different standard for other groups? Youth of color who commit crimes are referred to as “superpredators,” whereas adult criminals who commit white-collar crimes are often portrayed as having been tragically led astray. Think tanks partly funded by unions are often identified as “labor-backed” while think tanks heavily funded by business interests are usually not identified as “corporate-backed.”

- **Expose the double standard by coming up with a parallel example or citing similar stories that were covered differently.**

### Do stereotypes skew coverage?

Does coverage of the drug crisis focus almost exclusively on African Americans, despite the fact that the vast majority of drug users are white? Does coverage of women on welfare focus overwhelmingly on African-American women, despite the fact that the majority of welfare recipients are not black? Are lesbians portrayed as “man-hating” and gay men portrayed as “sexual predators” (even though a child is 100 times more likely to be molested by a family member than by an unrelated gay adult—Denver Post, 9/28/92)?

- **Educate journalists about misconceptions involved in stereotypes, and about how stereotypes characterize individuals unfairly.**

### What are the unchallenged assumptions?

Often the most important message of a story is not explicitly stated. For instance, in coverage of women on welfare, the age at which a woman had her first child will often be reported—the implication being that the woman’s sexual “promiscuity,” rather than institutional economic factors, are responsible for her plight.

Coverage of rape trials will often focus on a woman’s sexual history as though it calls her credibility into question. After the arrest of William Kennedy Smith, a New York Times article (4/17/91) dredged up a host of irrelevant personal details about his accuser, including the facts that she had skipped classes in the 9th grade, had received several speeding tickets and—when on a date—had talked to other men.

### Is the language loaded?

When media adopt loaded terminology, they help shape public opinion. For instance, media often use the right-wing buzzword “racial preference” to refer to affirmative action



programs. Polls show that this decision makes a huge difference in how the issue is perceived: A 1992 Louis Harris poll, for example, found that 70 percent said they favored “affirmative action” while only 46 percent favored “racial preference programs.”

- Challenge the assumption directly. Often bringing assumptions to the surface will demonstrate their absurdity. Most reporters, for example, will not say directly that a woman deserved to be raped because of what she was wearing.
- **Demonstrate how the language chosen gives people an inaccurate impression of the issue, program or community.**

### Is there a lack of context?

Coverage of so-called “reverse discrimination” usually fails to focus on any of the institutional factors which gives power to prejudice—such as larger issues of economic inequality and institutional racism. Coverage of hate speech against gays and lesbians often fails to mention increases in gay-bashing and how the two might be related.

- **Provide the context. Communicate to the journalist, or write a letter to the editor that includes the relevant information.**

### Do the headlines and stories match?

Usually headlines are not written by the reporter. Since many people just skim headlines, misleading headlines have a significant impact. A classic case: In a New York Times article on the June 1988 U.S.-Soviet summit in Moscow, Margaret Thatcher was quoted as saying of Reagan, “Poor dear, there’s nothing between his ears.” The Times headline: “Thatcher Salute to the Reagan Years.”

- **Call or write the newspaper and point out the contradiction.**

### Are stories on important issues featured prominently?

Look at where stories appear. Newspaper articles on the most widely read pages (the front pages and the editorial pages) and lead stories on television and radio will have the greatest influence on public opinion.

- **When you see a story on government officials engaged in activities that violate the Constitution on page A29, call the newspaper and object. Let the paper know how important you feel an issue is and demand that important stories get prominent coverage.**

## After reading

Choose two tips to recognize bias in the news and explain them to your partner by using your own words.

What are three new words related to mass media that you have extracted from the text? Can you define them and provide at least one example with each of them?

FAIR (s.f.). How To Detect Bias In News Media. Retrieved from <http://fair.org/take-action-now/media-activism-kit/how-to-detect-bias-in-news-media/>



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

### “Mass media and newsworthiness”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 04 horas  
 Fecha : 29 de octubre – 2 de noviembre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinarietà para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico ya que analiza cómo los medios pueden distraer la atención del público a través de noticias poco importantes.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales. • Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés. • Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le



son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Analysis and production of ideas related to the role of the media and journalism.
<b>EVIDENCIA:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming and scanning two short texts that resemble some sections of <i>Paper 1</i></li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The class will be asked to complete a graphic organizer, started by the instructor, about news media and sensationalism in order to elicit the vocabulary learned previously.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will look at a list of words that will be needed to fill some gaps in a text based on mass media. Then they will pick up the ones they know to explain their meaning to a classmate.</li> <li>• SS will be given the instructions for a reading exercise similar to Paper 1 type. They will receive a worksheet containing one short text about mass media. Then to check their comprehension about the tasks, they will explain what to do.</li> <li>• Before Ss complete the task, they will anticipate what they need to do in order to succeed in doing it. They will have to pay attention to the structures that accompany each gap. They will look what precedes and what follows. Then they will carry out the task.</li> <li>• After the completion of the task, Ss will talk about the difficulties that they have found by doing the task</li> <li>• Ss will finally discuss what contents the reading presented focusing on the main points.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will discuss how important it is to become more aware of some linguistic aspects such as the forms of the words and their functions in order to complete similar tasks in the future.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Worksheets</li> <li>• Laptops</li> <li>• Board</li> <li>• Markers</li> <li>• OHP</li> <li>• Dictionaries</li> </ul>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The class will be asked about the latest news that they have read or heard about. They will discuss the way the mass media covered the events connected to those pieces of news.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will be shown a group of words that belong to different word categories. Some of them will be nouns, adjectives, verbs and adverbs. Then a grid will be drawn on the board to elicit the other forms of each word on the list.</li> <li>• Then Ss will receive a worksheet containing a text with</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Worksheets</li> <li>• Laptops</li> <li>• Websites</li> <li>• OHP</li> <li>• Dictionaries</li> </ul>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>25 min.</p>



<p>some gaps to be filled and some words in parentheses per gap. As they did before, they will have to choose the correct form of the word that fits each space. Then individually, they will read the passage intensively, first for general comprehension, then to know which exact word is looked for in each case, and finally for the most significant details from all the content.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A chronometer application like Online Stopwatch will be used to time their work.</li> <li>• As soon as the time assigned is over, the papers will be picked up and the class as a whole will receive some feedback.</li> <li>• Ss will take notes about what they think the meaning of newsworthiness is and what involves. They will provide examples from their own context. Then they will check their notes with their peers.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will discuss how they can improve their control of their time for reading activities so that they can stick to the allotted time in future quizzes.</li> </ul>	<p>15min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p>	
--	---	--

#### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	A Paper 1-type text about newsworthiness – gap-filling and completion exercises based on comprehension of the text	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deduce diversas relaciones lógicas (adición, contraste, secuencia, semejanza-diferencia, causa y consecuencia) y jerárquicas (ideas principales y complementarias, y conclusiones) en textos escritos en inglés a partir de información explícita e implícita. Define el significado de palabras, frases y expresiones en contexto..</li> </ul>	Práctica de comprensión lectora tipo Paper 1

#### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Macmillan. (2013). Essential Dictionary. London, the United Kingdom: Macmillan Publishers.
- Mass Media (2012). Recuperado de <http://www.wisegeek.com/what-is-mass-media.htm>
- Newsworthiness (2012). Recuperado de <http://en.wikipedia.org/wiki/News>

\_\_\_\_\_  
Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco



Unit 7: The impact of sensationalistic media coverage

October 29 – November 2, 2018

**MASS MEDIA**

**Task 1**

Read the text and complete it with the words provided. There is an example at the beginning (0).

journalism	breaking	contrast	provincial	print	industry
instance	daily	news	advantage	entire	focusing
audience	alerts	refer			

Mass media is media which is intended for a large **(0)** audience. It may take the form of broadcast media, as in the case of television and radio, or **(1)** \_\_\_\_\_ media, like newspapers and magazines. Internet media can also attain mass media status, and may mass media outlets maintain a web presence to take **(2)** \_\_\_\_\_ of the ready availability of Internet in many regions of the world. Some people also **(3)** \_\_\_\_\_ to the mass media as the “mainstream media,” referencing the fact that it tends to stick to prominent stories which will be of interest to a general audience, sometimes ignoring controversial **(4)** \_\_\_\_\_ news. Many people around the world rely on the mass media for news and entertainment, and globally, mass media is a huge **(5)** \_\_\_\_\_.

Usually, mass media aims to reach a very large market, such as the **(6)** \_\_\_\_\_ population of a country. By **(7)** \_\_\_\_\_ local media covers a much smaller population and area, **(8)** \_\_\_\_\_ on regional news of interest, while specialty media is provided for particular demographic groups. Some local media outlets which cover state or **(9)** \_\_\_\_\_ news may rise to prominence thanks to their investigative **(10)** \_\_\_\_\_, and to the clout that their particular regions have in national politics. The Guardian, formerly known as the Manchester Guardian, for example, is a nationally-respected paper in England which started as a regional **(11)** \_\_\_\_\_.

People often think of mass media as the **(12)** \_\_\_\_\_, but mass media also includes entertainment like television shows, books, and films. It may also be educational in nature, as in the **(13)** \_\_\_\_\_ of public broadcasting stations which provide educational programming to a national audience. Political communications including propaganda are also frequently distributed via mass media, as are public service announcements and emergency **(14)** \_\_\_\_\_.

(July 3rd, 2012). Retrieved from <http://www.wisegeek.com/what-is-mass-media.htm>



### NEWSWORTHINESS

#### Task 2

Read the text and use the word given in the brackets to form a word that fits in the space. There is an example at the beginning (0).

Newsworthiness is defined as a subject having sufficient (0) relevance (relevant) to the public or a special audience to warrant press attention or (1) \_\_\_\_\_ (cover).

In some countries and at some points in history, what news media and the public have considered “newsworthy” has met different (2) \_\_\_\_\_ (define), such as the notion of news values. For example, mid-twentieth-century news reporting in the United States focused on political and local issues with important socio-economic impacts, such as the landing of a (3) \_\_\_\_\_ (live) person on the moon or the cold war. More recently, the focus (4) \_\_\_\_\_ (similar) remains on political and local issues; however, the news mass media now comes under (5) \_\_\_\_\_ (criticise) for over-emphasis on “non-news” and “gossip” such as celebrities’ (6) \_\_\_\_\_ (person) social issues, local issues of little merit, as well as biased sensationalism of political topics such as terrorism and the economy. The (7) \_\_\_\_\_ (dominant) of celebrity and social news, the blurring of the boundary between news and (8) \_\_\_\_\_ (real) shows and other popular culture, and the advent of citizen journalism may suggest that the nature of ‘news’ and news values are evolving and that (9) \_\_\_\_\_ (tradition) models of the news process are now only partially (10) \_\_\_\_\_ (relevance). Newsworthiness does not only depend on the topic, but also the (11) \_\_\_\_\_ (present) of the topic and the selection of (12) \_\_\_\_\_ (inform) from that topic.

(July 3rd, 2012). Retrieved from <http://en.wikipedia.org/wiki/News>

**What have you learned from newsworthiness?**

---

---

---



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

### “How is journalism pressured?”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 4 – 9 de noviembre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinaria para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico pues analiza las presiones a las que se ven sometida muchas veces el periodismo al dar cobertura a un hecho noticioso.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

##### COMPETENCIA:

- **Comprensión de textos escritos**

##### CAPACIDADES:

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto escrito.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.

##### DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS

- Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales.
- Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés.
- Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le

son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Analysis of factors that make journalists feel pressured when covering news
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming and scanning a module of a lesson for journalism students and having a group oral presentation based on it</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review some of the topic seen in previous lessons and will be presented the new lesson outcome.</li> <li>• Ss will be introduced to the new topic: 'Pressures on journalism and sensationalistic media coverage as a possible result'. Ss will see some pictures projected on the board showing two different news reports of the same event (something that has happened recently). They will exchange their opinions with all the class.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will discuss the following TOK questions : <i>To what extent Is journalism as sensationalistic as before? Why should the news coverage be fair and accurate? How important is it for a journalist to act ethically</i></li> <li>• Some Ss will volunteer to share their answers with the whole class.</li> <li>• Then Ss will be given the instructions for some kind of jigsaw reading. They will form groups of three. Each group will be assigned to read a section of the module.</li> <li>• During the reading of their section, Ss will take notes to process the information presented in their parts and summarize the main points.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will also reflect on why some of their answers were not correct and how to avoid that kind of situations for future examinations.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pictures.</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Worksheets</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>15 min.</p> <p>5 min.</p> <p>30 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will explain the purpose of the jigsaw reading and the pending group oral presentation.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will go over the notes they took the day before. Discuss them in their groups, and make any necessary changes before they start preparing their oral presentation.</li> <li>• Ss will prepare some visual aids for their presentation. Ss will need some electronic devices like their laptops if they choose to use PowerPoint slides, or they will be given a large piece of cardboard and markers to make their graphic organizers. If some other sources are consulted, the references will follow the APA rules.</li> <li>• Finally, each group will have 5 minutes for the presentation and any follow-up questions. While their partners are</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worksheets</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Dictionaries</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>30 min.</p> <p>35 min.</p>



<p>presenting their parts, the rest of the class will be reading their summaries, paying attention to the explanation and taking notes to put all the pieces together as in a jigsaw puzzle. In this way, they will have the big picture of the module.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>To close the unit related to mass media, biased and sensationalistic news coverage, Ss will compare the situations described in the reading with the ones they observe in their reality.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will reflect on the benefits and challenges of jigsaw reading and how their reading skills such as skimming and scanning help them succeed in this kind of tasks.</li> </ul>		<p>10 min.</p> <p>5 min</p>
---	--	-----------------------------

### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	Jigsaw reading – taking notes to prepare a group oral presentation	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opina en inglés de manera oral o escrita sobre el contenido, recursos textuales y organización del texto escrito en inglés, así como sobre el propósito comunicativo y la intención del autor a partir de su experiencia y contexto..</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- David Ingram and the Peter Henshall Estate (2008). The News Manual. Chapter 58: Pressures on journalists. Retrieved from [http://www.thenewsmanual.net/Manuals%20Volume%203/volume3\\_58.htm](http://www.thenewsmanual.net/Manuals%20Volume%203/volume3_58.htm)

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco

## PRESSURES ON JOURNALISTS

### INTRODUCTION:

Many times journalists are tempted to go against their ethical standards. They should consider ways to resist these temptations. The following is a passage extracted from a news manual (Chapter 58) that explains the pressures on journalists.

### INSTRUCTIONS:

- Work with the people in you group and read the section that you were assigned. Then take notes to summarize the main points.
- You will be given enough time for preparing your summaries and presenting it to the rest of the class. Each group will have 5 minutes for the presentation.
- Use visual aids for you presentation. Either choose PowerPoint slides or a large piece of carboard and markers for your graphic organizers.
- Keep in mind to make any references by using the APA rules if necessary.

Journalists are professional people, trying to work within a code of professional ethics. As we saw in the last chapter, this includes the need to be fair to all parties involved in any news story.



However, journalists cannot operate in a vacuum, doing what they think is right without pressures being put on them. Journalists face pressure from a variety of sources, all trying to make the journalist behave in a way which is not the way the journalist would choose.

It is important that you try to resist all these forms of pressure, as far as possible.

Of course, you will sometimes fail. This is an imperfect world, and journalists are also imperfect. Nevertheless, you should always try to resist the kinds of pressure which we shall discuss in this chapter.



## Employer

Your employer pays your salary. In return, they expect to say how you will do your job. This can lead to ethical problems for journalists.

If you work for a government-owned news organisation, then your government will be your employer. This could make it very difficult for you to report critically on things which the government is doing.

Ministers will often put pressure on public service journalists to report things which are favourable to the government (even when they are not newsworthy) and not to report things which are unfavourable to the government. They can enforce public service discipline, to make journalists do as the government wants. This is especially difficult to resist in small developing countries, where there may be little or no alternative employment.

It is not only government-owned media where such pressure exists, though. Commercial media are paid for by a mixture of advertising and sales. To increase sales, newspapers, radio and television stations sometimes sponsor sporting or cultural events, and then publicise them. Your boss may demand more coverage for the event than it is worth, in order to promote the event as much as possible. You will need to persuade them of the danger of this - that other events will have to be neglected to give extra coverage to your sponsored event, and that this will risk losing readers or listeners.

Advertisers can also bring pressure to bear upon owners and editors. A big advertiser may threaten to stop advertising unless you run a news report of something good which the advertiser has just done; or, much worse, it may threaten to stop advertising unless you ignore a news event which is unfavourable to the advertiser.

Ideally, any news organisation should dismiss such threats, and judge each story only on its news merits. However, this is easier in a large community with a diverse and developed economy than it is in a small country with a developing economy. When a commercial news organisation is operating on a tiny profit margin, it will not be easy to turn away a big advertiser, and its owners may feel forced to give in to the pressure.

In some cases, the advertiser may even be the government. In many countries the government is the biggest advertiser - with job advertisements, calls for tenders, public announcements and so on - and this can be a way in which governments bring indirect pressure to bear upon commercial news media.

What should you do about this kind of pressure? The first thing which any junior journalist should do is to report it to their editor. It will be for the editor to decide what to do. He or she will need to resist the employer as far as possible, pointing out the dangers of failing to report the news fully and fairly. The main danger is





that readers or listeners who already know of the event which is being suppressed, realise that it is not being reported and so lose confidence in the newspaper, radio or television station involved. This may, in the long run, result in more serious problems for ministers than some short-term embarrassment, and may do more long-term damage to your organisation's finances than the loss of one advertiser.

The truth is, though, that your power to resist pressure from your employer is limited. You can only do your best, and accept that the rest is beyond your control.

### **Authority**

Both government-owned and commercial news media may face pressure from authority - the government, the police, customs, or some other branch of authority.

Governments can threaten, or make, laws to force all news media to be licensed. This would give them power to grant licences only to those news organisations which please the government. Even the threat to introduce such legislation may be enough to frighten journalists, and to make them afraid of criticising the government too much.

The best way to resist such pressure is to stimulate public debate on the issue of media licensing. As with any proposed legislation, the news media should encourage public debate before it comes in, so that leaders have the opportunity to judge public opinion.

If society generally is opposed to licensing of all news media, then a democratically-elected government will think very seriously before introducing such a thing. On the other hand, if society wants news media to be licensed by government, then it is something which journalists will just have to accept, however much they may disagree with it.

Other forms of authority may bring pressure to bear on you in less official ways. Police may attempt to confiscate your camera when you are taking photographs which the police do not like; or they may deny you access to a court room or a public meeting; or they may order you not to report certain things. Junior journalists should always report such incidents to their editor.

The editor will best resist this kind of pressure by knowing precisely what he is allowed to do, and what he is not allowed to do. If he knows that the police are acting outside their powers, he can politely approach a very senior police officer, or even the Police Minister, and report the incident. They can then handle it. If the police act outside their powers and no action is taken, even though it has been reported, then the editor can publicise the fact in a major news story. It is wise, though, to try to sort out such problems quietly first, since in this way future relations may be more positive.

### **Threats**



Many people think they can avoid bad publicity by threatening journalists with violence, or with legal action. Such threats should always be resisted (unless you are advised by a lawyer that you are legally in the wrong).

Junior journalists should always report any threat which they have received to their editor. If the threat was a threat of violence, then the editor should seriously consider informing the police. It is usually a criminal offence to threaten violence against somebody, and journalists are protected by such a law as much as anybody else.

If the threat is of legal action, then the editor's response will depend upon the facts of the case. The editor should know the law well enough to judge whether or not to take the threat seriously. If he suspects that there may be grounds for legal action, he should consult a lawyer. Then, if he finds that he or his reporter is in the wrong, of course he should immediately set things right. If, however, he finds that there is no basis for legal action, then he and his reporter can happily ignore the empty threat.

### **Bribes**

Journalists do not usually earn big money. You may therefore be vulnerable to bribery - somebody offering money (or goods or services) in return for a favourable story being written, or an unfavourable story being ignored.

To accept a bribe is dishonest. Your honesty is like virginity - it can only be lost once. Once you have accepted a bribe, you can never again be trusted as a professional person.

Journalists who are offered bribes will usually be offered them in private. This is so that the person attempting the bribe can later deny that it ever happened. If this happens, you should immediately invite somebody else into the room, and then ask the briber to repeat their offer. They are unlikely to do so but, if they do, you will have a witness.

In any case, report the matter to your editor.

### **Gifts and freebies**

Commercial companies sometimes try to buy journalists' friendship by giving them small presents or by giving them the opportunity to travel at the company's expense (sometimes called **freebies**).

Often this travel is legitimate. An airline which is introducing a new route to and from your country may well offer you a free seat on the first flight. You will then have the opportunity to write from first-hand experience about the service and about the destination. If the airline is confident that its service is good, and that the destination is interesting, they will be satisfied that whatever you write will be good publicity for them.



As long as it is understood that you are free to write whatever you like, without the company that provides the free travel having any influence, such an arrangement is acceptable. However, if you are offered a ticket in return for writing "something nice" about the company, this is not acceptable. Poor newspapers, radio and television stations may be grateful for charity to top up inadequate travel budgets, but they should never be so poor that they sell their professional honour.

In any case, such offers should never be accepted or negotiated by a junior journalist. Only the editor should do so, and any offers must be referred to the editor. The editor can judge whether or not the terms of the offer are acceptable.

Gifts are a difficult area. Small gifts, such as a tie or a bottle of whisky, may be acceptable, but the gift should not be so big as to buy your loyalty. The golden rule for each journalist is whether they would care very much if the company decided not to offer another gift like this in the future. If you do not care whether they offer you such a gift again, then you have not been bought. If you deeply desire another similar gift, you are in danger; remove the temptation by telling the company not to send any more.

The former editor of the *Hindustan Times*, Khushwant Singh, once said that he would accept a bottle of whisky from anybody, because he would still feel free to criticise them; but he would not accept a case (12 bottles) of whisky, because he was afraid that might influence the way he did his job.

In any case, all gifts, however small, should be declared to your editor. If your editor considers that any gift is too large or too generous to be accepted, you will have to return it, politely but firmly. People need to know that you and your news organisation have moral and ethical standards, and are prepared to live by them.

Sometimes, executives in companies or government departments will devote a lot of time and energy to making you into their friend. They may take you out for meals, buy you drinks or invite you to their home. Beware of this. If it is genuine friendship, there may be no problem; but it may be an attempt to win your loyalty. It is as bad to run a story which is just a free advertisement, or to suppress bad news, as a favour to a friend, as it is to do the same thing in return for a bribe.

### **Family**

In many societies, a person's first loyalty is to members of their extended family, or clan, or tribe. This is expected to take priority over all other loyalties, including their loyalty to the ethical standards of their profession. Thus, a doctor who saved the life of a traditional clan enemy could meet with disapproval from his own relatives.

Journalists, too, face conflicts of loyalty like this. It may not only be pressure from your family, clan or tribe; it may also be from members of a club or association or church to which you belong.



For young journalists in small societies, this is often the hardest kind of pressure to resist. They understand that they should have a loyalty to their professional ethics, but deep down they are certain that they must not offend the family. To do so, and to be cut off from the family, would be unthinkable.

It is important, therefore, that you avoid such conflicts of interest whenever possible. If you are told by your editor to cover a story which involves your own extended family, or clan, or tribe, you should point out to the editor this conflict of loyalty and ask that the story be assigned to another reporter.

The hardest job is that of the editor himself. He cannot avoid the clash of responsibility in this way, and must make the decision either to please his family and sacrifice his organisation's credibility; or to maintain his professional standards and cut himself off from his family. Neither decision will be easy, but it is to be hoped that senior journalists in such situations will be able to set an example of professional and ethical courage to their junior colleagues.

### **Tradition**

In societies which are in rapid change from traditional to modern Western ways, there is often a clash between the way in which things were done in the past and the way in which the profession says they should be done now.

For example, freedom of speech may itself be a recent imported concept. Traditionally, it may be that only men of a certain rank had the right to express their views; or that certain clans had the right to express their views on certain subjects; and it may have been the case that very few people had the right to question a chief.

All this is very different to a Western-style free Press, in which everybody is encouraged to speak on every subject, and journalists, however junior, are encouraged to cross-examine leaders, however senior.

Tradition will often be used as a weapon to pressure journalists into patterns of behaviour which go against their professional ethics. Junior journalists should always report such instances to their editor, and seek guidance.

The way forward will require careful thought. The professional ethics of journalists in your country may still be developing. They will be influenced by professional journalists' ethics in other countries, where journalism is more established; but they will also be influenced by the traditions of your society. Out of a clash of cultures, a new culture may develop, suitable for your society in the modern world. Only you, and other journalists in your society, can form these new ethical standards for your society; and you must be prepared both to listen carefully to other points of view and to act according to your judgment, while these new standards are emerging.

### **Personal conviction**



Journalists may come under pressure from their own strong beliefs.

For example, a journalist who is deeply opposed to capital punishment may be writing a story about crime. In the course of gathering the information, they may interview somebody who calls for the death penalty as the answer to increasing crime. The journalist may be tempted not to report these comments, and to leave the question of capital punishment out of the story. This would clearly be unethical.

It is as bad to censor the news to suit your own views as it is to censor the news to please your family, or clan, or tribe. This is contrary to the most fundamental principle of free speech - that we may disagree with what somebody says, but that we must fight to defend their right to say it. See *Chapter 57: Fairness* for a fuller discussion of this principle.

It is not only the things you really believe in which may cause problems. Some journalists accept contracts to advertise products, as a way of earning some extra money. You must think carefully before you do this.

If you are seen by your readers or listeners to be in favour of a particular product, they will not believe that you are impartial if you later report a story about that or any rival products.

It is important for journalists to be impartial. You may know that you have no special liking for the product which you advertised - you only did it for the money - but your readers or listeners will not know that.

### **Codes of ethics**

In many countries journalists try to work within a professional code of ethics. This usually lays down in simple, straightforward terms the kind of things they should and should not do. Typically such codes contain rules about issues such as honesty, fairness, independence and respect for the rights of other people such as interviewees, victims and readers or listeners.

In most free press democracies, journalist codes of ethics are usually voluntary, perhaps monitored by a professional association or journalist union. In such cases, the only real sanctions against journalists who breach the codes are criticism from colleagues and perhaps loss of membership of the association or union. In some cases media employers might use the journalist code of ethics to set standards for journalists they employ, in which case breaches of the codes might lead to discipline or even sacking.

In some countries where the media are suppressed, the government may try to control what is written or broadcast by imposing a code of ethics backed by law and policed by the authorities. These are like any other laws in such countries; breaking them may lead to punishment, so it is up to journalists themselves to



decide whether to obey oppressive codes or follow the higher principles of journalistic ethics and risk the consequences.

A good example of a journalist code of ethics in free press democracies is from the Australian [Media, Entertainment and Arts Alliance \(MEAA\)](#). It states:

#### **AJA CODE OF ETHICS**

*Respect for truth and the public's right to information are fundamental principles of journalism. Journalists describe society to itself. They convey information, ideas and opinions, a privileged role. They search, disclose, record, question, entertain, suggest and remember. They inform citizens and animate democracy. They give a practical form to freedom of expression. Many journalists work in private enterprise, but all have these public responsibilities. They scrutinise power, but also exercise it, and should be accountable. Accountability engenders trust. Without trust, journalists do not fulfil their public responsibilities. MEAA members engaged in journalism commit themselves to*

- **Honesty**
- **Fairness**
- **Independence**
- **Respect for the rights of others**

1. Report and interpret honestly, striving for accuracy, fairness and disclosure of all essential facts. Do not suppress relevant available facts, or give distorting emphasis. Do your utmost to give a fair opportunity for reply.
2. Do not place unnecessary emphasis on personal characteristics, including race, ethnicity, nationality, gender, age, sexual orientation, family relationships, religious belief, or physical or intellectual disability.
3. Aim to attribute information to its source. Where a source seeks anonymity, do not agree without first considering the source's motives and any alternative attributable source. Where confidences are accepted, respect them in all circumstances.
4. Do not allow personal interest, or any belief, commitment, payment, gift or benefit, to undermine your accuracy, fairness or independence.
5. Disclose conflicts of interest that affect, or could be seen to affect, the accuracy, fairness or independence of your journalism. Do not improperly use a journalistic position for personal gain.
6. Do not allow advertising or other commercial considerations to undermine accuracy, fairness or independence.
7. Do your utmost to ensure disclosure of any direct or indirect payment made for interviews, pictures, information or stories.
8. Use fair, responsible and honest means to obtain material. Identify yourself and your employer before obtaining any interview for publication or broadcast. Never exploit a person's vulnerability or ignorance of media practice.
9. Present pictures and sound which are true and accurate. Any manipulation likely to mislead should be disclosed.
10. Do not plagiarise.



11. Respect private grief and personal privacy. Journalists have the right to resist compulsion to intrude.
12. Do your utmost to achieve fair correction of errors.

#### **Guidance Clause**

*Basic values often need interpretation and sometimes come into conflict. Ethical journalism requires conscientious decision-making in context. Only substantial advancement of the public interest or risk of substantial harm to people allows any standard to be overridden.*

Other useful codes can be found at:

The [Philippines Press Institute](#)

The [Canadian Association of Journalists \(CAJ\)](#)

The British [National Union of Journalists \(NUJ\)](#)

The International Federation of Journalists (IFJ) website has links to a [Declaration of Principles on the Conduct of Journalists](#).

[Journalism.org](#), the Pew Center's Project for Excellence in Journalism has links to several industry and professional codes, mainly in the US.

[Ethicnet](#) has links to codes of ethics and practice for most European countries but be warned, some of them come from countries where independent media are suppressed and the codes are used by governments to constrain journalists. With a similar warning, [Medialaw.com](#) gives several codes of ethics for Asian countries.

Finally, [Al Jazeera](#) provides an example of how a media organisation can develop a sophisticated professional code of ethics for its journalists.

#### **TO SUMMARISE:**

**Live by the ethical standards of your profession; resist all forms of pressure to lower your standards**

**Report any threats, bribes or other secret pressure to your editor**

**Do not sell yourself for a gift or freebie**

**Avoid reporting stories in which you have family interests or other loyalties**

David Ingram and the Peter Henshall Estate (2008). The News Manual. Chapter 58: Pressures on journalists. Retrieved from [http://www.thenewsmanual.net/Manuals%20Volume%203/volume3\\_58.htm](http://www.thenewsmanual.net/Manuals%20Volume%203/volume3_58.htm)



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

### “The food pyramid and types of food to choose”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 11– 16 de noviembre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinarietà para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con el desarrollo de la mentalidad internacional y el pensamiento crítico ya que compara las pirámides alimenticias de dos países de habla inglesa así como los alimentos procesados y los que no lo son.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales. • Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés. • Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo





de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Comparing and contrasting two food pyramids as well as processed and unprocessed food
<b>EVIDENCIA:</b> • Finding the similarities and differences of two pieces of reading related to food

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be introduced to the new unit: 'Is food our best medicine?' Ss will see some pictures on the board and classify them into two categories: healthy and unhealthy. They will explain their decision and compare their answers with others.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be asked these TOK questions: <i>To what extent are parents responsible for choosing a balanced diet for their children?</i> <i>To what extent does the government have the responsibility to plan an effective child nutrition program?</i></li> <li>Ss will receive a handout containing two food pyramids extracted from brochures of two different anglophone countries. They will look at the layout to understand how the information is organized.</li> <li>Ss will skim and scan the information to complete the tasks. First, they will elicit the similarities and differences.</li> <li>Then Ss will choose the food pyramid that they consider better and explain their reasons.</li> <li>In pairs, Ss will also define and exemplify some words extracted from the text.</li> <li>Finally, Ss will evaluate their own diet based on the information provided in the food pyramids. They will compare their results in small groups.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will reflect on how important it is to recognize the type of format of a text to decide how to approach it.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pictures.</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Handouts</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>7 min.</p> <p>15 min.</p> <p>8 min.</p> <p>15 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will review what was seen in the previous lesson by recalling some information from the food pyramids of two English-speaking countries. They will compare the information found there with the food pyramid adopted by Peru.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will be shown some realia consisting of some snacks (e.g. fruit and a package of cookies or a bag of chips). They will say which one is processed and which one is unprocessed. They will be asked if they know the difference. If so, they will give their initial ideas. If not, they</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Worksheets</li> <li>PowerPoint slides</li> <li>Laptops</li> <li>OHP</li> <li>Dictionaries</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>10 min.</p>



could guess and make some predictions before reading.		20 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will skim and scan the text in order to complete the table of similar and different characteristics of processed and unprocessed food.</li> <li>• Ss will compare their answer in pairs and then with all the class, they will explain what steps they should consider to find the answers fast in this kind of activities.</li> <li>• Ss will discuss the type of diet they are being offered in their boarding school. They will also give some suggestions about how it could be improved.</li> </ul>		15 min.
<p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will reflect on strategies and techniques to easily find similarities and differences between two things in a text.</li> </ul>		10 min.

### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	Charts to find similarities and differences and to complete information about the servings of each type of food in a diet	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compara textos entre sí para señalar características comunes de tipos textuales y géneros discursivos.</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

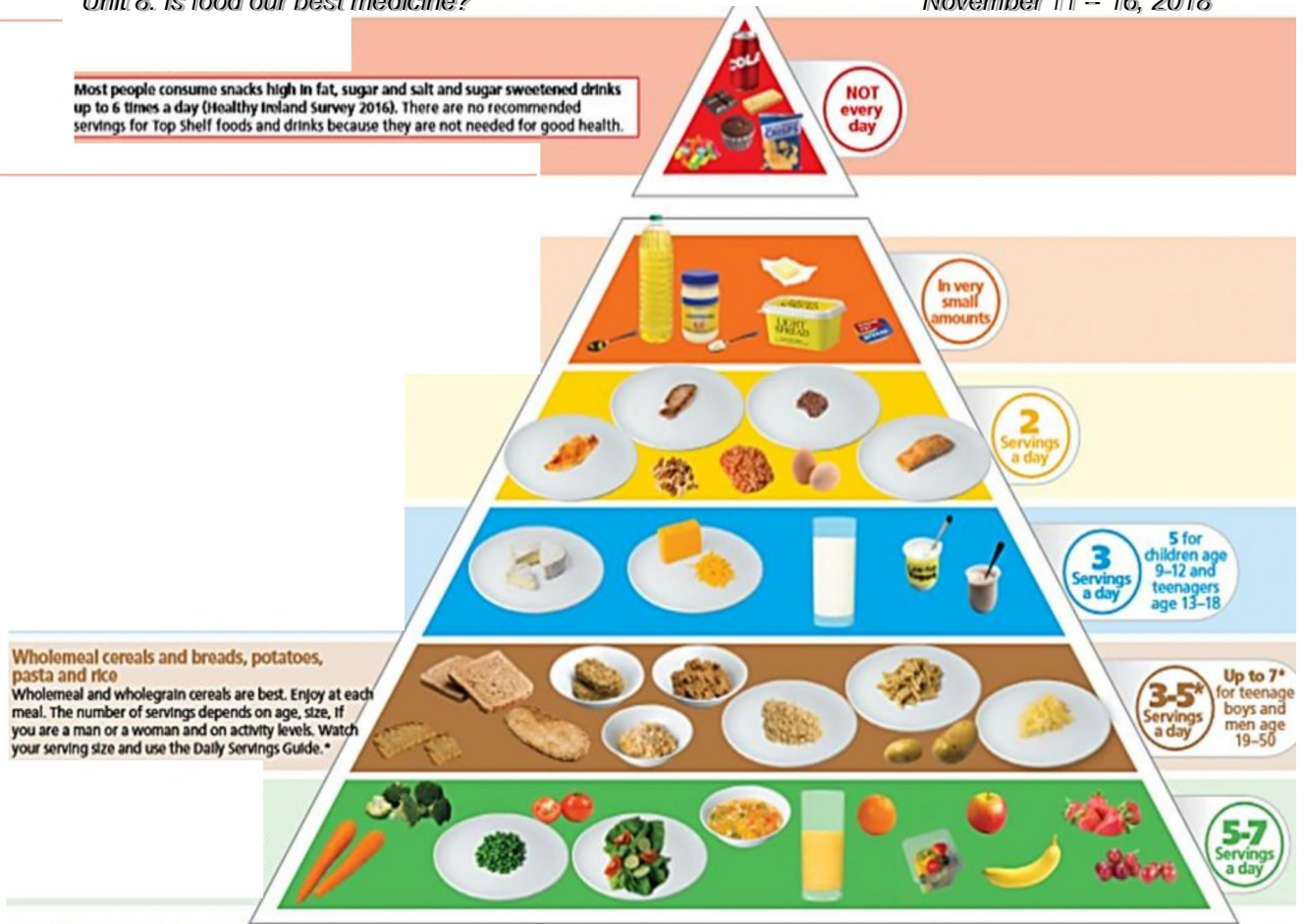
- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- Healthy Ireland (2016). Department of Health of the Irish Government. Retrieved from [www.healthyireland.ie](http://www.healthyireland.ie)
- The Food Guide Pyramid (n.d.). United States, Department of Agriculture. Retrieved from [https://www.cnpp.usda.gov/sites/default/files/archived\\_projects/FGPPamphlet.pdf](https://www.cnpp.usda.gov/sites/default/files/archived_projects/FGPPamphlet.pdf)
- Kopicki, C. (October 11th, 2013). What's the difference between processed and unprocessed food? The Bolton News. Retrieved from <http://www.theboltonnews.co.uk/comment/10733646.display/>

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco

Unit 8: Is food our best medicine?

November 11 -- 16, 2018

Most people consume snacks high in fat, sugar and salt and sugar sweetened drinks up to 6 times a day (Healthy Ireland Survey 2016). There are no recommended servings for Top Shelf foods and drinks because they are not needed for good health.

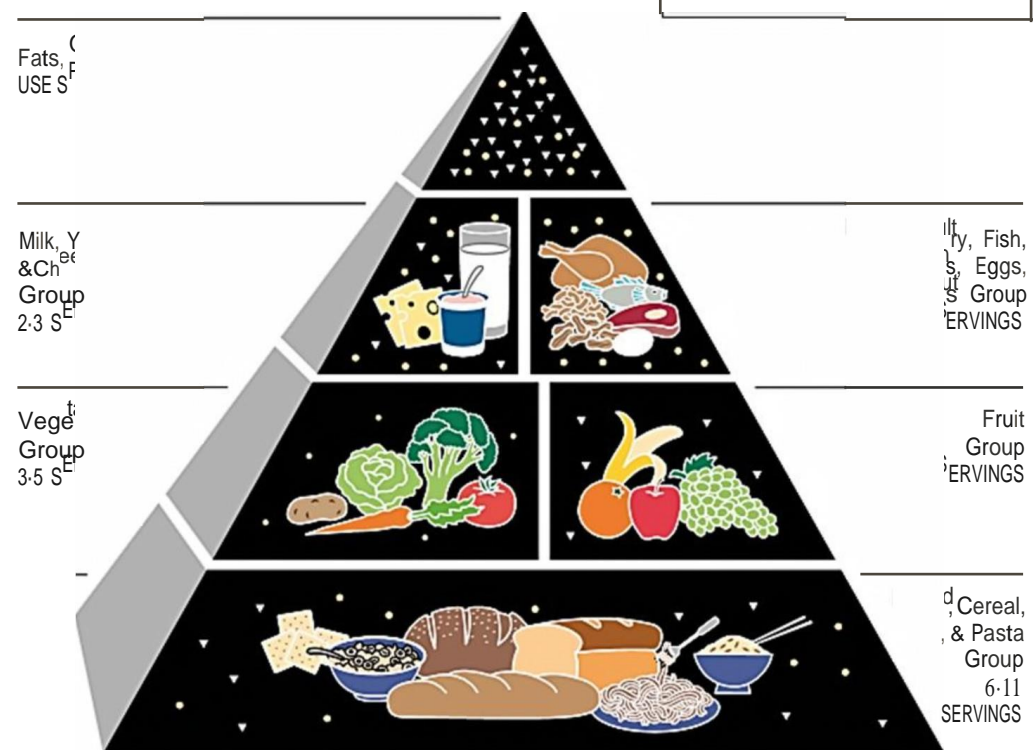


Source: Department of Health, December 2016.

The Food Guide Pyramid

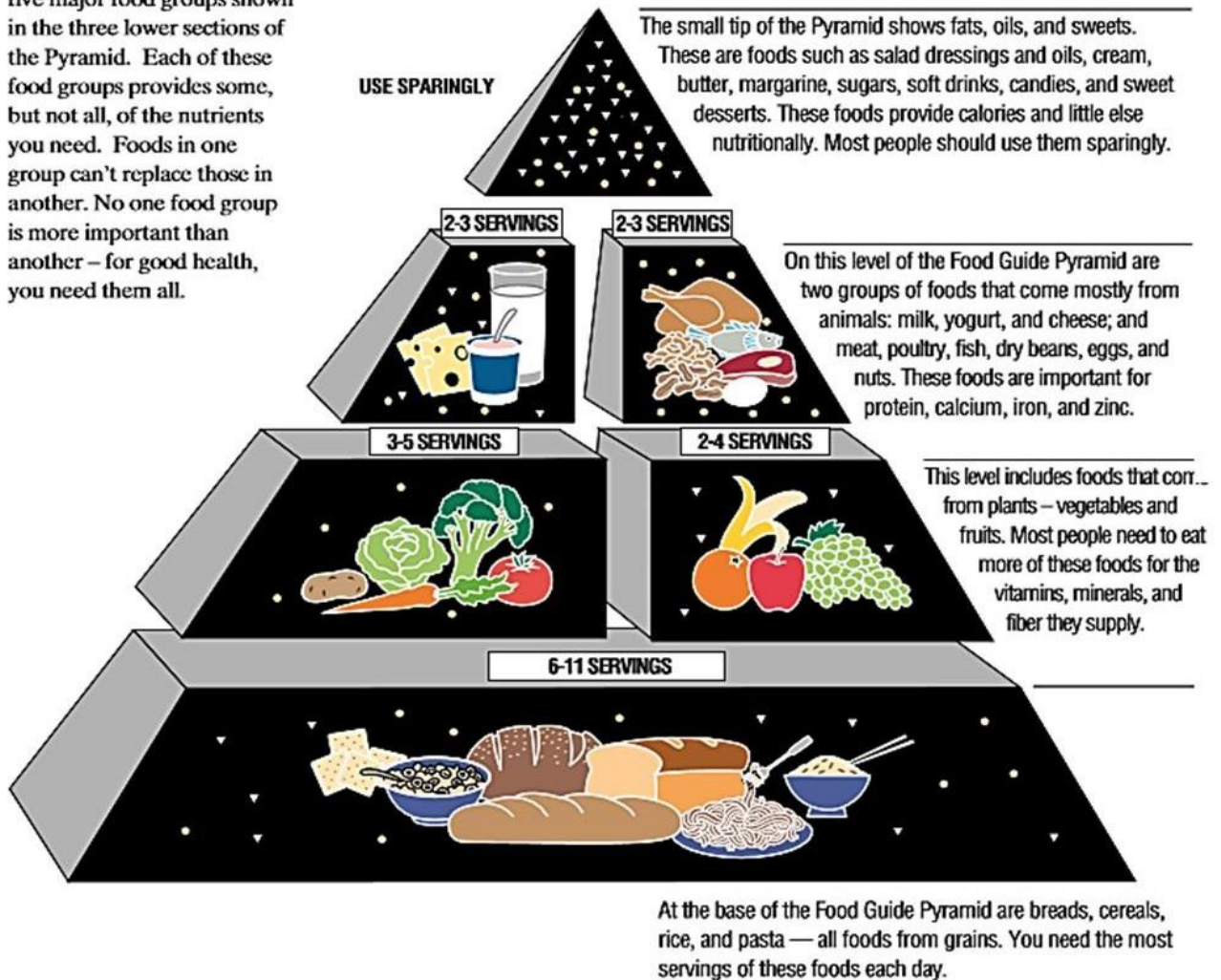
A Guide to Daily Food Choices

KEY  
 (F) Fat (naturally occurring and added)  
 (D) Sugars (added)  
 Toesymbols show fat and added sugars in foods.



The Food Guide Pyramid (n.d.). United States, Department of Agriculture. Retrieved from [https://www.cnpp.usda.gov/sites/default/files/archived\\_projects/FGPPa\\_mphlet.pdf](https://www.cnpp.usda.gov/sites/default/files/archived_projects/FGPPa_mphlet.pdf)

The Food Guide Pyramid emphasizes foods from the five major food groups shown in the three lower sections of the Pyramid. Each of these food groups provides some, but not all, of the nutrients you need. Foods in one group can't replace those in another. No one food group is more important than another – for good health, you need them all.



### READING TASKS

1. Skim the food pyramids adopted by the Irish and US governments. Find some similarities and differences and complete the columns below.

**SIMILARITIES**

**DIFFERENCES**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Which pyramid would you choose if you could change your diet at school? Why?
3. Choose at least five words from the table and define them. Include examples of your own.

serving	supply	poultry	nuts	nutrients
proteins	calcium	iron	zinc	processed

4. Use the information in the guide to judge your own diet. Based on what you ate yesterday, take notes and then explain to a partner how healthy your diet is.

Amount of grains: .....

Amount of vegetables: .....

Amount of fruit: .....

Amount of dairy: .....

Amount of meat: .....

Amount of fat, sugar and salt: .....



Unit 8: Is food our best medicine?

November 11 – 16, 2018

# What's the difference between processed and unprocessed food?

11 Oct 2013 / [Claire Kopicki](#), health and nutrition specialist

THIS week's subject is processed and unprocessed food.

What are processed and un-processed food, and what are the differences between them?

Processed food are generally the foods that we should eat less of.

Foods that are packaged, tinned, have a long shelf life, are high in calories and are high in trans and saturated fats.

Foods are processed for a number of reasons, generally they are processed to make them last longer, such as frozen vegetables or tinned/frozen fish.

These ones are not always bad for us, in fact they can actually contain more nutrients as they are frozen from fresh so stay fresh until we use them.

However there are other meats and fish that are processed that we need to watch out for.

Meats such as sausage, hot dogs, ham are processed and contain high levels of saturated fats, sodium, salt and are often high in calories.

Frozen ready meals contain high levels of sodium and salt too, to make them taste better.

Too much sodium in our diets can lead to high blood pressure.

Other processed foods are those packaged convenience foods, cakes, pastries, ready meals, bread, sugary cereals.

These foods usually have a long ingredients list on the back and contain ingredients that you either can't pronounce or have never heard of.

Non-processed food are fresh, natural foods that generally have no ingredients list.

They have not been altered from their natural state.

These are fruit, vegetables, meat, fish, nuts seeds etc.

They contain more nutrients and are naturally lower in fat, calories, sodium and none of the other bad stuff.

To summarise, a diet consisting of more natural unprocessed foods will be more nutritious, lower in unhealthy fats, lower in calories and better for our health rather than a diet on predominantly processed packaged or convenience food, which will be higher in salt, fat, calories and less healthy.

Eat healthy and keep your bodies healthy!

Kopicki, C. (October 11th, 2013). What's the difference between processed and unprocessed food? The Bolton News. Retrieved from <http://www.theboltonnews.co.uk/comment/10733646.display/>

TYPES OF FOOD	PROCESSED	UNPROCESSED
Characteristics		



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

### “What is right to eat?”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 18 – 23 de noviembre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinaria para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico ya que resalta la importancia de una dieta balanceada con los nutrientes necesarios y suplementos que puedan complementarla.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito.
• Infiere e interpreta información del texto escrito.
• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales.
• Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés.
• Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo



de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Exploring the role of vitamins and supplements in our diet
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming and scanning the text to find the benefits of vitamins and supplements as well as in what cases they could be risky</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<p><b>DAY 1</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review what they covered in the last session. They will give examples of processed and unprocessed foods.</li> <li>• Ss will be introduced to the new topic: 'Vitamins and supplements'. They will give the definition of each of them.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will ask and answer the following question : <i>Where should people get their vitamins and mineral supplements? Why?</i></li> <li>• Ss will look at the title, the summary, the subtitles, the picture in the logo of the organization presenting the information and the bullets listing some things. They will say what they expect to find.</li> <li>• Ss will skim the text to get the main idea and then they will scan it to find the specific points in each section separated by a subheading. After that, they will complete the first activity that is summarizing the text in their own words.</li> <li>• Ss will exchange summaries with a partner and read what he or she has written. They will compare if they have extracted similar or different ideas.</li> <li>• The main ideas and relevant details will be checked with all the class before doing the next activity that entails working in pairs and using their summaries as a starting point to write a dialog between a patient and his/ her doctor or nutritionist.</li> <li>• When Ss finish writing their dialogs, they will read and act out this for another pair of students. Both pairs will give each other some feedback about their dialog.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will reflect on how synthesizing the information of a text in a summary or a dialog to be performed later helps them to retain the meaningful parts of the text.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pictures.</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Worksheets</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>25 min.</p> <p>7 min.</p> <p>18 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p>
<p><b>DAY 2</b></p> <p><b>Warm-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review what was covered in the previous lesson by recalling the information about vitamins and supplements.</li> </ul> <p><b>Development</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will have to scan the text in order to respond to some questions requiring some detailed information. They will need to remember where the specific parts are located.</li> <li>• Ss will compare their answers with all the class receiving</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worksheets</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Dictionaries</li> </ul>	<p>5 min.</p> <p>20 min.</p> <p>10 min.</p>



some feedback from the teacher.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Then Ss will focus on some linguistic aspects such as lexical patterns. They will be introduced the concept of compound nouns. They will examine the classification and they will be exposed to different examples.</li> <li>• Ss will have to complete a table classifying those compounds nouns. They will check their answers in pairs.</li> <li>• After that, Ss will observe if the examples in each category have some common features as patterns. In this way, they will be able to deduce the rules.</li> </ul> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will reflect on how to classify words and separate them into groups for a deeper linguistic analysis.</li> </ul>		20 min.
		15 min.
		10 min.
		10 min.

### V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	Skimming and scanning the text to find the benefits of vitamins and supplements as well as in what cases they could be risky – open-ended questions, summarizing, classifying words	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica información explícita, relevante, complementaria y contrapuesta integrando datos que se encuentran en distintas partes de un texto complejo en su estructura y vocabulario especializado, el cual trata sobre el papel de las vitaminas y los suplementos alimenticios.</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

### VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- Better Health Channel (n.d.). Vitamin and mineral supplements. The State of Victoria and the Department of Health & Human Services – Government of Australia. Retrieved from <https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/healthyliving/vitamin-and-mineral-supplements?viewAsPdf=true>

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco





## Vitamin and mineral supplements

### Summary

- Vitamins are organic compounds used by the body in small amounts for various metabolic processes.
- Vitamin supplements cannot replace a healthy diet.
- Those who may need vitamin supplements include women who are pregnant or breastfeeding, people who consume alcohol in amounts over those recommended as safe, drug users, and the elderly.

Vitamins are organic compounds that our bodies use, in very small amounts, for a variety of metabolic processes. It is best to get vitamins and minerals from eating a variety of healthy unprocessed foods.

While taking a general 'broad-spectrum' vitamin and mineral supplement 'just in case' poses little health risk, and may benefit a person whose diet is restricted and lacks variety, taking vitamin and mineral supplements instead of eating a nutritious diet is not recommended.

### Vitamin and mineral deficiencies

Your body only needs a small amount of vitamins and minerals every day. A varied diet generally provides enough of each vitamin and mineral. However, some people may need supplements to correct deficiencies of particular vitamins or minerals.

People who may benefit from vitamin and mineral supplements include:

- pregnant women
- women who are breastfeeding
- people who drink alcohol above the amount that is recommended for reducing risk of disease (one standard drink **a day** for non-pregnant women and two for men)
- cigarette smokers
- illegal drug users
- crash dieters or people on chronic low-calorie diets
- the elderly (especially those who are disabled or chronically ill)
- some vegetarians or vegans
- women with excessive bleeding during menstruation
- people with allergies to particular foods
- people with malabsorption problems such as diarrhoea, coeliac disease or pancreatitis.

Women planning a pregnancy should consider taking folic acid (folate) supplements to reduce the risk of neural tube defects in the baby. Folic acid can also be found in some fortified foods such as some breads. Foods fortified with folic acid have the nutrient added to them during production to boost their nutritional value.



## Vitamins and minerals from food

Research indicates that most of the vitamins you get from the food you eat are better than those contained in pills. Even though vitamins in supplements are synthesised to the exact chemical composition of naturally-occurring vitamins, they still don't seem to work as well.

The main exception to this is folate. The synthetic form (in a supplement or fortified food) is actually better absorbed by the body than folate from food sources.

Food is a complex source of vitamins, minerals and phytochemicals (plant chemicals), which all work together. Supplements tend to work in isolation. Research has shown that a food component that has a particular effect on the body may not have the same effect when it is isolated and taken as a supplement. This could be because the vitamins and minerals in foods are also influenced by other components of the food, not just the 'active ingredient'.

Phytochemicals are an important component of food and are thought to reduce the incidence of heart disease and some cancers. Supplements do not provide the benefits of phytochemicals and other components found in food. Taking vitamin and mineral supplements is no substitute for a healthy diet.

## Using vitamin and mineral pills like medicine

It is commonly believed that taking mega-doses of certain vitamins will act like medicine to cure or prevent certain ailments. For instance, vitamin C is suggested as a cure for the common cold, and vitamin E is widely promoted as a beneficial antioxidant to help prevent heart disease.

After extensive research, however, neither of these claims has been shown to be true. Large-scale studies have consistently shown little benefit in taking mega-doses of supplements. In fact, there is some evidence that taking high-dose supplements to prevent or cure major chronic diseases, such as heart disease and cancer, may be harmful to your health.

## Vitamin and mineral supplements can be toxic in high doses

Taking higher than recommended doses of some vitamins may cause problems. For example, the vitamins A, D, E and K are fat soluble, which means they are stored in the body. High doses of these vitamins can be toxic.

High doses of some water soluble vitamins, like vitamin B6, can also become toxic. Large folate intakes can hide vitamin B12 deficiencies. In extreme cases, for example, where people take 100 times the recommended dietary intake (RDI), this can stop the work of anticonvulsant drugs, such as those used in epilepsy.

Excessive doses of some minerals may also cause problems. At just five times the RDI, zinc, iron, chromium and selenium can be raised to toxic levels in the body. For example:

- Large intakes of fluoride (especially in childhood) may stain, and even weaken, the teeth.
- Very large doses of fish oil can lead to decreased blood clotting.
- Iron toxicity is also common. Even a small amount over the RDI can cause gastrointestinal upset, nausea and black bowel actions (poo). Severe toxicity can lead to coma and even death.



- High levels of vitamin B6 have been linked to some types of nerve damage.
- Doses of vitamin C above one gram can cause diarrhoea.
- High doses of vitamin A may cause birth defects, as well as central nervous system, liver, bone and skin disorders.

For a healthy adult, if supplements are used, they should generally be taken at levels close to the RDI. High-dose supplements should not be taken unless recommended under medical advice.

### **Stress, tiredness and vitamin pills**

Vitamin supplements are commonly considered to be an antidote to stress. Feeling under pressure doesn't automatically lead to a vitamin deficiency, so taking a vitamin supplement won't necessarily make the stressful feelings go away.

Popping a pill will not likely cure persistent tiredness either. If you are feeling run down, it is more likely to be due to stress, depression, insufficient sleep or other factors, rather than a deficiency of a particular vitamin.

### **Vitamins and minerals as a short-term measure**

Taking vitamin and mineral supplements should be viewed as a short-term measure. The long-term use of some high-dose supplements can lead to symptoms of toxicity. If you feel that you could be lacking in certain vitamins and minerals, it may be better to look at changing your diet and lifestyle rather than reaching for supplements.

### **Where to get help**

- Your doctor
- Dietitians Association of Australia Tel. 1800 812 942
- Nutrition Australia.

### **Things to remember**

- Vitamins are organic compounds used by the body in small amounts for various metabolic processes.
- Vitamin supplements cannot replace a healthy diet.
- Those who may need vitamin supplements include women who are pregnant or breastfeeding, people who consume alcohol in amounts over those recommended as safe, drug users, and the elderly.

This page has been produced in consultation with and approved by:

Deakin University - School of Exercise and Nutrition Sciences

Better Health Channel (n.d.). Vitamin and mineral supplements. The State of Victoria and the Department of Health & Human Services – Government of Australia. Retrieved from <https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/healthyliving/vitamin-and-mineral-supplements?viewAsPdf=true>



### TASKS:

A. What is the main idea of the text? What are the most significant details? Summarize them in 50-60 words.

---

---

---

---

---

B. In pairs, write a brief dialog between a patient and his/ her doctor or nutritionist. Use the main idea and significant details you extracted in the previous section. Read and act out your dialog for another pair.

Doctor: _____	Patient: _____
Patient: _____	Doctor: _____
Doctor: _____	Patient: _____
Patient: _____	Doctor: _____
Doctor: _____	Patient: _____

C. Answer the following questions:

1. What kind of vitamins or supplements can a pregnant woman need to take?
2. What are three groups of people who may suffer vitamin and mineral deficiencies?
3. Why should vitamins be gotten from food sources instead of pills? Is there any exception?
4. Can a high-dose of certain vitamins or supplements prevent or cure serious illnesses or can this have any side effects?
5. Give two or three specific examples in which high doses of certain vitamin and mineral supplements can be toxic.
6. How are vitamin pills and supplements related to stress or tiredness?

D. A compound word is two or more words linked together to produce a word with a new meaning. Scan the text to find examples of compounds in each category.

COMPOUNDS		
Open compounds (separated words)	Closed compounds (joined in a single word)	Hyphenated compounds (joined by a hyphen '-')
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Side effects</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Breastfeeding</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Low-calorie</li> </ul>



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

### “Diet and its relation with eating disorders”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento : Huánuco  
 Asignatura : English B (HL)  
 Horas pedagógicas : 10 horas  
 Fecha : 26– 30 de noviembre de 2018  
 Grado y sección : 5to “D”  
 Profesora: : Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinarietà para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico puesto que analiza el problema de los desórdenes alimenticios causados muchas veces por una equivocada autoimagen.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto escrito. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales. • Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés. • Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le



son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Analysis and production of ideas related to eating disorders, its causes, effects and suggested treatments
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming and scanning an APA article on three major eating disorders</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<b>DAY 1</b> <b>Warm-up</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review some important points related to vitamins and mineral supplements.</li> <li>• Ss will discuss the following opening questions:  <i>What happens if your body stops receiving the right amount of nutrients, vitamins and minerals?</i>  <i>Why do you think people start developing eating disorders?</i>  <i>In your opinion, how are eating disorders linked to our perception of beauty?</i></li> <li>• Some Ss will share their answers with all the class.</li> </ul> <b>Development</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will be introduced to an APA article on the three most common eating disorders. First, they will look at the title, the subheadings and the pictures. They will predict what information they will find in the text.</li> <li>• To confirm their predictions, Ss will skim the article. They will check the main idea with other classmates.</li> <li>• Ss will be shown to types of graphic organizers. They will work with the first one in this lesson. For that, they will need to scan the article, too. In this way, they will be able to find the similarities and differences among the three cases presented. They will determine the aspects to be observed such as victims, causes, treatments, etc.</li> <li>• As soon as they finish, in pairs, Ss will compare how they completed their Venn diagrams.</li> </ul> <b>Wrap-up</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will say how intensive reading has helped them progress in reading long authentic academic texts.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pictures.</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> </ul>	5 min.  10 min.  7 min.  8 min.  20 min.  20 min.  10 min.  10 min.
<b>DAY 2</b> <b>Warm-up</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review what was seen in the previous lesson by recalling some characteristics of the three common eating disorders presented in the APA article.</li> </ul> <b>Development</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will be introduced to a second graphic organizer. This time they will work with a chart requiring more detailed information about each category or aspect considered in the article. Their first graphic organizer (Venn diagram) will be useful for the completion of the second one although they will need to scan the text again.</li> <li>• Ss will compare their charts after completing it. Some of them will present their charts to the class. They will receive</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worksheets</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Dictionaries</li> </ul>	5 min.  15 min.  10 min.



<p>proper feedback from the instructor.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Then Ss will examine the new terminology more thoroughly. They will be presented a new chart to expand and enhance the way they work on their vocabulary logs. Besides adding the meaning and an example with word, they will have to include the part of speech. An example and some prompts on slides if necessary will be provided.</li> <li>After they finish completing their vocabulary chart, they will study the new 10 terms for a while.</li> <li>Finally, Ss will play a bingo game with the new words. They will complete their grids with the words at random and they will cross them out if the instructor gives the definition of those words.</li> </ul> <div data-bbox="523 638 849 779" style="text-align: center;"> <table border="1"> <tr><th colspan="3">BINGO</th></tr> <tr><td>binge</td><td>distorted</td><td><del>engage</del></td></tr> <tr><td>trigger</td><td><del>relieved</del></td><td>laxative</td></tr> <tr><td><del>reflex</del></td><td>intake</td><td>purge</td></tr> </table> </div> <p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ss will reflect on the importance of using graphic organizers to organize their ideas when reading a text.</li> </ul>	BINGO			binge	distorted	<del>engage</del>	trigger	<del>relieved</del>	laxative	<del>reflex</del>	intake	purge		<p>20 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>10 min.</p>
BINGO														
binge	distorted	<del>engage</del>												
trigger	<del>relieved</del>	laxative												
<del>reflex</del>	intake	purge												

**V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	An article about eating disorders – charts to compare and contrast the types of eating disorders	<ul style="list-style-type: none"> <li>Distingue lo relevante de lo complementario clasificando y sintetizando la información, vinculando el texto con su experiencia para construir el sentido del texto escrito en inglés, y relacionándolo con su experiencia y sus conocimientos, y con otros textos, lenguajes y contextos..</li> </ul>	Ejercicios de comprensión lectora tipo Paper 1

**VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)**

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- Brownell, K., Hotelling, K., Lowe, M. & Rayfield, G. (2011). Eating Disorders. APA American Psychological Association. Retrieved March 3rd, 2017 from <http://www.apa.org/helpcenter/eating.aspx>

Juana Rosa Janampa Esquivel  
 Docente de inglés - COAR Huánuco

Unit 8: Is food our best medicine?

November 26 – 30, 2018

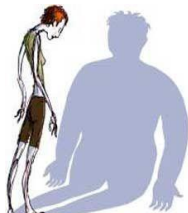
# AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION

## Eating Disorders

In a society that continues to prize thinness even as Americans become heavier than ever before, almost everyone worries about their weight at least occasionally. People with eating disorders take such concerns to extremes, developing abnormal eating habits that threaten their well-being and even their lives. This question-and-answer fact sheet explains how psychotherapy can help people recover from these dangerous disorders.



### What are the major kinds of eating disorders?



Antón, P. (2012). Sociedad Psicoanalítica de México, AC [Image]. Retrieved from <http://spm.mx/home/anorexia-y-bulimia/que-hay->

There are three major types of eating disorders.

People with **anorexia nervosa** have a distorted body image that causes them to see themselves as overweight even when they're dangerously thin. Often refusing to eat, exercising compulsively, and developing unusual habits such as refusing to eat in front of others, they lose large amounts of weight and may even starve to death.

Individuals with **bulimia nervosa** eat excessive quantities, then purge their bodies of the food and calories they fear by using laxatives, enemas, or diuretics; vomiting; or exercising. Often acting in secrecy, they feel disgusted and ashamed as they binge, yet relieved of tension and negative emotions once their stomachs are empty again.



La bulimia un problema que hay que detectar (n.d.). [Image]. Retrieved from <https://compu1erparcial714500.wordpress.com/la-bulimia-un-problema-que-hay-que-detectar/>



Diet Mum Feed (2018). [Image]. Retrieved from <http://www.dietmumfeed.com/my-battle-with-binge-eating/>

Like people with bulimia, those with **binge eating disorder** experience frequent episodes of out-of-control eating. The difference is that binge eaters don't purge their bodies of excess calories.

Another category of eating disorders is "eating

disorders not otherwise specified," in which individuals have eating-related problems but don't meet the official criteria for anorexia, bulimia or binge eating.

It's important to prevent problematic behaviors from evolving into full-fledged eating disorders. Anorexia and bulimia, for example, usually are preceded by very strict dieting and weight loss. Binge eating disorder can begin with occasional bingeing. Whenever eating behaviors start having a destructive impact on someone's functioning or self-image, it's time to see a highly trained mental health professional, such as a licensed psychologist experienced in treating people with eating disorders.

### Who suffers from eating disorders?

According to the [National Institute of Mental Health](#), eating disorders primarily affect girls and women.<sup>1</sup> But eating disorders aren't just a problem for the teenage women so often depicted in the media. Men and boys can also be vulnerable. About a quarter of preadolescent cases of anorexia occur in boys, for example. And binge eating





disorder strikes males and females about equally. People sometimes have eating disorders without their families or friends ever suspecting that they have a problem. Aware that their behavior is abnormal, people with eating disorders may withdraw from social contact, hide their behavior, and deny that their eating patterns are problematic. Making an accurate diagnosis requires the involvement of a licensed psychologist or other appropriate mental health expert.

### **What causes eating disorders?**

Certain psychological factors and personality traits may predispose people to developing eating disorders. Many people with eating disorders suffer from low self-esteem, feelings of helplessness, and intense dissatisfaction with the way they look.

Specific traits are linked to each of the disorders. People with anorexia tend to be perfectionistic, for instance, while people with bulimia are often impulsive. Physical factors such as genetics also may play a role in putting people at risk.

A wide range of situations can precipitate eating disorders in susceptible individuals. Family members or friends may repeatedly tease people about their bodies. Individuals may be participating in gymnastics or other sports that emphasize low weight or a certain body image. Negative emotions or traumas such as rape, abuse, or the death of a loved one can also trigger disorders. Even a happy event, such as giving birth, can lead to disorders because of the stressful impact of the event on an individual's new role and body image.

Once people start engaging in abnormal eating behaviors, the problem can perpetuate itself. Bingeing can set a vicious cycle in motion, for instance, as individuals purge to rid themselves of excess calories and psychic pain, then binge again to escape problems in their day-to-day lives.

### **Why is it important to seek treatment for these disorders?**

Research indicates that eating disorders very often go untreated. In one [study](#) (PDF, 382KB), for example, less than 13 percent of adolescents with eating disorders received treatment.<sup>2</sup>

But leaving eating disorders untreated can have serious consequences. [Research](#) has found that individuals with anorexia have a mortality rate 18 times higher than peers who don't have eating disorders, for example.<sup>3</sup>

Eating disorders can devastate the body. Physical problems associated with anorexia, for instance, include anemia, constipation, osteoporosis, even damage to the heart and brain. Bulimia can result in a sore throat, worn-away tooth enamel, acid reflux, and heart attacks. People with binge eating disorder may develop high blood pressure, cardiovascular disease, diabetes, and other problems associated with obesity.

Eating disorders are also associated with other mental disorders like depression. Researchers don't yet know whether eating disorders are symptoms of such problems or whether the problems develop because of the isolation, stigma, and



physiological changes wrought by the eating disorders themselves. What is clear from the [research](#) (PDF, 399KB) is that people with eating disorders suffer higher rates of other mental disorders - including depression, anxiety disorders, and substance abuse - than other people.<sup>4</sup>

### **How can a psychologist help someone recover?**

Psychologists play a vital role in the successful treatment of eating disorders and are integral members of the multidisciplinary team that may be required to provide patient care. As part of this treatment, a physician may be called on to rule out medical illnesses and determine that the patient is not in immediate physical danger. A nutritionist may be asked to help assess and improve nutritional intake.

Once the psychologist has identified important issues that need attention and developed a treatment plan, he or she helps the patient replace destructive thoughts and behaviors with more positive ones. A psychologist and patient might work together to focus on health rather than weight, for example. Or a patient might keep a food diary as a way of becoming more aware of the types of situations that trigger bingeing.

Simply changing patients' thoughts and behaviors is not enough, however. To ensure lasting improvement, patients and psychologists must work together to explore the psychological issues underlying the eating disorder. Psychotherapy may need to focus on improving patients' personal relationships. And it may involve helping patients get beyond an event or situation that triggered the disorder in the first place. Group therapy also may be helpful.

Some patients, especially those with bulimia, may benefit from medication. It's important to remember, however, that medication should be used in combination with psycho-therapy, not as a replacement for it. Patients who are advised to take medication should be aware of possible side effects and the need for close supervision by a physician.

### **Does treatment really work?**

Yes. Most cases of eating disorder can be treated successfully by appropriately trained health and mental health care professionals. But treatments do not work instantly. For many patients, treatment may need to be long-term.

Incorporating family or marital therapy into patient care may help prevent relapses by resolving interpersonal issues related to the eating disorder. Therapists can guide family members in understanding the patient's disorder and learning new techniques for coping with problems. Support groups can also help.

Remember: The sooner treatment starts, the better. The longer abnormal eating patterns continue, the more deeply ingrained they become and the more difficult they are to treat.

Eating disorders can severely impair people's functioning and health. But the prospects for long-term recovery are good for most people who seek help from



appropriate professionals. Qualified therapists, such as licensed psychologists with experience in this area, can help those who suffer from eating disorders regain control of their eating behaviors and their lives.

### Article Sources

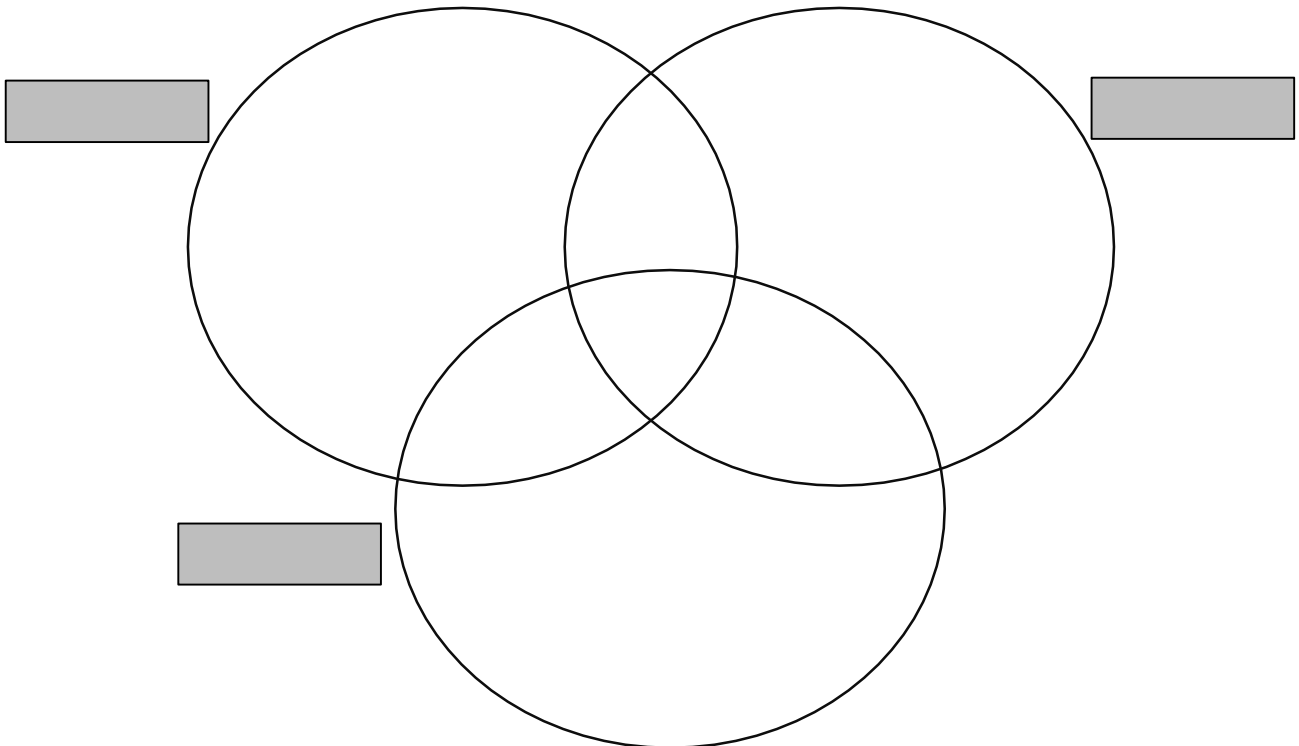
- 1 National Institute of Mental Health. (2007). "Eating disorders."
- 2 Merikangas, K.R., He, J., Burstein, M., Sensen, J., Avenevoli, S., Case, B., Georgiades, K., et al. (2011). "Service utilization for lifetime mental disorders in U.S. adolescents: Results of the National Comorbidity Survey-Adolescent Supplement (NCS-A)." *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50 (1): 32-45.
- 3 Steinhausen, H.C. (2009). "Outcomes of eating disorders." *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 18 (1): 225-242.
- 4 Hudson, J.I., Hiripi, E., Pope, H.G., & Kessler, R.C. (2007). "The prevalence and correlates of eating disorders in the National Comorbidity Survey Replication." *Biological Psychiatry*, 61 (3): 348-358.

### REFERENCE

Brownell, K., Hotelling, K., Lowe, M. & Rayfield, G. (2011). *Eating Disorders*. APA American Psychological Association. Retrieved March 3rd, 2017 from <http://www.apa.org/helpcenter/eating.aspx>

**TASKS:** Use the graphic organizers and complete it with the information given in the article about the 3 most common eating disorders.

**A Venn Diagram about Eating disorders**





### A Comparison Chart about Eating disorders

EATING DISORDER			
Concept and main features			
Victims			
Causes			
Effects on health			
Treatment			
Other considerations			

Word	Meaning	Part of speech	Example of usage
<i>e.g. distorted</i>	<i>False or wrong; misrepresented</i>	<i>Adjective</i>	<i>This is a distorted report of what really happened.</i>
Purge			
Laxative			
Binge			
Relieved			
Full-fledged			
Engage			
Enamel			
Reflux			
Intake			
Trigger			



## SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

### “Does sex matter when discussing eating disorders?”

#### I. DATOS GENERALES

Colegio de Alto Rendimiento	: Huánuco
Asignatura	: English B (HL)
Horas pedagógicas	: 10 horas
Fecha	: 3 – 7 de diciembre de 2018
Grado y sección	: 5to “D”
Profesora:	: Juana Rosa Janampa Esquivel

#### II. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

PRINCIPIOS PEDAGOGICOS COAR			
X	El estudiante como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje	X	La indagación como base del proceso enseñanza- aprendizaje
X	El desarrollo de competencias transversales y específicas de alta exigencia	X	El uso de herramientas tecnológicas para la innovación
X	El desarrollo de la mentalidad local y global para una mejor comprensión del mundo	X	La interdisciplinaria para la comprensión de grandes ideas
X	La evaluación como la principal estrategia de aprendizaje		

#### III. VÍNCULO CON LOS COMPONENTES DEL PROGRAMA DEL DIPLOMA Y EL PROYECTO INTERDISCIPLINARIO

X	Teoría del conocimiento		Monografía
	Creatividad, actividad y servicio	X	Proyecto interdisciplinario
X	Mentalidad internacional		

La presente sesión guarda relación con TDC y el desarrollo del pensamiento crítico pues ahonda en el problema de los trastornos alimenticios, especialmente el de la anorexia en jóvenes.

#### IV. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>COMPETENCIA:</b>
• <b>Comprensión de textos escritos</b>
<b>CAPACIDADES:</b>
• Obtiene información del texto escrito.
• Infiere e interpreta información del texto escrito.
• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto de un texto escrito.
<b>DESEMPEÑOS ESPECÍFICOS</b>
• Encuentra en textos extensos una amplia gama de información relevante que puede utilizar para diversos propósitos académicos y personales.
• Crea una idea o punto de vista personal respecto a textos complejos que lee a través de un análisis reflexivo donde pondrá en evidencia su conocimiento acerca del vocabulario y estructura del inglés.
• Se cuestiona acerca de los procesos meta cognitivos que intervienen en el desarrollo de su habilidad de comprensión escrita en inglés para delinear las estrategias que le



son más favorables según su ritmo y estilo de aprendizaje.
<b>TEMÁTICA:</b> Analysis and production of ideas related to the causes, effects and possible solutions of anorexia in girls but also in boys.
<b>EVIDENCIA:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming and scanning an article about male anorexia and interpreting the lyrics of a song related to eating disorders</li> </ul>

Actividades en la enseñanza-aprendizaje	Recursos y materiales	Tiempo
<b>DAY 1</b> <b>Warm-up</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will review some of the main points of the current unit, one of which is having a balanced diet to stay healthy and prevent illness.</li> </ul> <b>Development</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• In pairs, Ss will ask and answer these two questions:  <i>What effects can daily practices, beliefs and societal norms have on our body images?</i>  <i>When it comes to talking about eating disorders, does sex matter?</i></li> <li>• Some Ss will volunteer to share their answers with the rest of the class.</li> <li>• Ss will be introduced to the reading entitled 'Manorexia: Men with eating disorders on the rise'. They will look at the picture and subheadings and predict what the text will talk about.</li> <li>• Ss will skim the article and confirm their predictions. The main idea will be elicited on the board with the participation of all the class.</li> <li>• Then Ss will answer some open-ended questions, including a summary of the reason why this eating disorder is increasing in the male population. For this part, they will have to integrate their skimming and scanning skills.</li> <li>• Ss will also scan the article in order to find equivalent words or phrases for the ones listed in the worksheet. They will need to read intensively if necessary since this time the numbered lines are not provided as an aid.</li> <li>• Ss will share their answers orally with the whole class and check if their answers were correct.</li> </ul> <b>Wrap-up</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will discuss how easy they find to integrate skimming and scanning after using these skills for over two months.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• Laptops</li> <li>• OHP</li> <li>• Worksheets</li> <li>• Dictionaries</li> </ul>	5 min.  8 min.  7 min.  5 min.  10 min.  20 min.  20 min.  10 min.  5 min.
<b>DAY 2</b> <b>Warm-up</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will recall the content of the last reading by agreeing or disagreeing with this quotation:            "Becoming the new feminine ideal requires just the right combination of insecurity, exercise, bulimia and surgery"            (Trudeau)</li> <li>• In pairs, Ss will explain if this combination can apply to men, too. They will share their answers with all the class.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Worksheets</li> <li>• PowerPoint slides</li> <li>• OHP</li> <li>• Video clip</li> <li>• Audio recording</li> <li>• Laptops</li> </ul>	5 min.  5 min.



**Development**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will evaluate all the unit in general and relate it with TOK. They will be given a couple of questions to be discussed in small groups.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Each group will choose a spokesperson to report their conclusions to their other classmates.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will listen to a song tackling the issue of eating disorders just once and the topic will be elicited.</li> </ul>	5 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Then Ss will be given a worksheet with the lyrics of the song. They will listen to it twice or more times and complete some tasks given there.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• When the lyrics are complete, Ss will skim what the main idea is.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ss will also scan the lyrics to find some specific information, needed to answer the other questions.</li> </ul>	10 min.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finally, the song will be played again (audio or video) and Ss will sing aloud a couple of times.</li> </ul>	10 min.
<p><b>Wrap-up</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• After applying the intensive reading strategy focusing on skimming and scanning skills for almost three months, Ss will evaluate their results</li> </ul>	15 min.

**V. VALORACIÓN DE LOS APRENDIZAJES**

CRITERIOS	EVIDENCIA	INDICADORES DE DESEMPEÑO	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Comprensión escrita	A Paper 1-type about male anorexia – open-ended questions and matching synonyms	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica el tema y el propósito comunicativo de las letras de una canción relacionada a los trastornos alimenticios. Distingue lo relevante de lo complementario sintetizando la información, vinculando el texto con su experiencia para construir el sentido del mismo, y relacionándolo con sus conocimientos, y con otros contextos..</li> </ul>	Práctica de comprensión lectora tipo Paper 1

**VI. BIBLIOGRAFÍA y/o RECURSOS DE SOPORTE PARA EL DOCENTE Y ESTUDIANTE (LIBROS, PLATAFORMAS, PÁGINAS WEB, ETC)**

- Saa'd Aldin, K.; Abu-Awad, J.; Tempakka, T. & Morley, K. (2014). English B for the IB Diploma. Oxford: Oxford University Press.
- Janning, P., Mertin, Patricia (2014). English B: Students book. Essex: Pearson Education Limited.
- LyricWiki (n.d.). Faces Without Names: Deadly Beauty Lyrics. Retrieved from [http://lyrics.wikia.com/wiki/Faces\\_Without\\_Names:Deadly\\_Beauty](http://lyrics.wikia.com/wiki/Faces_Without_Names:Deadly_Beauty)

Juana Rosa Janampa Esquivel  
Docente de inglés - COAR Huánuco



## **Manorexia: Men with Eating Disorders on the Rise**

When we think about eating disorders we rarely picture men starving or purging themselves to be thin, but a 2007 Harvard University study revealed that men account for 25 percent of people suffering from anorexia or bulimia. That's more than double the previously reported statistic of 1 in 10, proving that manorexia, or men with eating disorders, is on the rise and much more common than most people think.

### **WHY THE HUGE INCREASE?**

No one knows for sure why the numbers have increased so much, but several factors could be to blame. For one, men may finally be feeling the pressure of physical perfection that women have been dealing with for decades. With every image of a waif-thin female in the media is an equally unattainable image of a man sporting chiseled abs and a super-lean physique. Even if they don't want to admit it, some men feel pressure either from within or from society to achieve the same lean, muscular look.

This leads to the second contributing factor, which is that more and more men are finally opening up about their struggle with physical perfection. Women have been discussing their body-image issues for years, but men are often too embarrassed to admit they suffer from similar issues and therefore rarely seek treatment or help of any kind. As more men come forward and are properly diagnosed, the statistics of men with eating disorders will inevitably rise.

Finally, another big reason the numbers are increasing is that men are finally being properly diagnosed. A huge obstacle for doctors has been that the symptoms of eating disorders among men are slightly

different than for women, which are so well known by now that it can be fairly easy to diagnose women. Since the symptoms doctors measure eating disorders by aren't tailored to men, many slip through the diagnostic crack. In addition, many men might not even realize they have an eating disorder because they don't fit the stereotypical symptoms and so they think they are simply engaging in "normal" male activities.

### **WHAT ARE THE CAUSES OF MANOREXIA AND OTHER EATING DISORDERS IN MEN?**

While it's true that men develop eating disorders for the same reasons women will — genetics, low self-esteem, trauma, and cultural influences — many develop symptoms that are motivated by different emotional factors and are thus harder to diagnose.

### **THIN VS. MUSCULAR**

It can be easier to diagnose females with eating disorders because their obsession with weight results in recognizable symptoms such as not eating, purging, and dramatic weight loss. With men it's a different story. Men's obsession with weight usually manifests itself in "normal male behavior" such as excessive exercise and steroid use. Instead of striving to be super thin, men will often strive to appear lean and muscular by dramatically decreasing their percentage of body fat. Losing weight and trying to bulk up are not bad goals, but they become unhealthy behaviors once it turns into a desire for physical perfection. This preoccupation with perfection is a big indicator of body dysmorphic disorder, one of the leading causes of eating disorders.

### **THE FAT KID AND THE ATHLETE**

Certain risk factors for developing an eating disorder are specific to men. Men who were teased as children for being overweight and athletes who must





maintain a certain weight for enhanced performance are more at risk for developing eating disorders. Dieting is often the primary trigger and symptoms usually develop later in life than they do for women.

**GETTING HELP**

Men face unique self-esteem and emotional issues that require specific treatment for an eating disorder. Luckily, treatment tailored to men exists. By finding a treatment facility dedicated to your specific needs, your chances of recovery will be very high.

*Casa Palmera, California 2009*

**READING TASKS**

1. Read the article intensively. Skimming it would be necessary to answer the following questions:

- a) How is manorexia understood in the text?
- b) In 50-80 words summarize the reasons why manorexia is on the rise.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- c) Why is it difficult to identify manorexia?
- d) What does the text say about overweight children and athletes in relation to eating disorders?
- e) How can a male victim of manorexia deal with this problem?

2. Find words from the text that are similar in meaning to the ones below:

- a) vomiting: .....
- b) out of reach: .....
- c) clear cut: .....
- d) body: .....
- e) necessarily: .....
- f) impediment: .....



- g) customized: .....
- h) conventional: .....
- i) fixation (2 words): .....
- j) making every effort: .....
- k) increase in size: .....
- l) sign: .....
- m) better: .....
- n) prompt: .....
- o) distinctive: .....

### TOK questions

- What does this article about an eating disorder tell you about the relationship between, perception, culture, reality and truth?

.....

.....

.....

.....

- A proverb in English says, 'Beauty is in the eye of the beholder'. What do you think it means?

.....

.....

.....

.....

Unit 8: Is food our best medicine?

December 3 – 7, 2018

## Deadly Beauty - Lyrics

### Faces Without Names (2007)



Amazon.com  
(n.d.) [Image].  
Retrieved  
from  
<https://www.amazon.com/Faces-Without-Names/dp/B001G5A0C6>

Story of a girl who lost her world, so she could be beautiful.

1, 2, 3, 4 ...

#### CIRCLE THE CORRECT ALTERNATIVE.

**Thirteen / Fifteen**, so sweet, you'd think, but she has got a **secret / sickness**  
Made up her **mind / life** the day she came to **find out / realize** that he left  
I **think / guess** there's another girl, this time blue eyes and **brown / blonde** hair  
She'll do **anything / everything** to catch his eye, but she knows she'll never **compare / complain**

Skips school, won't eat, can barely sleep, takes drastic measure  
Runs seven miles a day in the sun wearing a sweater  
She turns the radio on so no one hears what she's doing  
'Cause she's convinced herself he'll come back to her when she's perfect

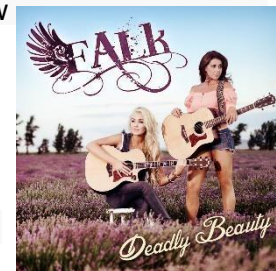


Faces Without Names  
(2007) [Image]. Retrieved  
from  
<https://www.youtube.com/watch?v=v8IHwai118s>

#### NUMBER THE LINES IN THE CORRECT ORDER.

- ( ) For everything that's wrong in life, looks in the mirror to criticize
- ( ) One year ago, if you had seen her you would never know
- ( ) Rather be beautiful than alive
- ( ) She's just a girl who doesn't know she's already beautiful
- ( ) This would be her only out, for every time she's broken down

Nineteen, one shrink, two times a week, but nothing's changing  
Mom cries at night for her life, 'cause she knows she's fading  
She's tried to turn around, but she's too far in the wrong direction  
It wasn't s'pose to be this way, all she wanted was some affection



Musixmatch  
(n.d.) [Image]. Retrieved from  
<https://www.musixmatch.com/lyrics/Falk/Deadly-Beauty>

She's just a girl who doesn't know she's already beautiful  
Five years ago, if you had seen her you would never know  
This would be her only out, for every time she's broken down, and hates herself  
For everything that's wrong in life, looks in the mirror to criticize  
Rather be beautiful than alive



**FILL IN THE BLANKS WITH THE WORDS IN THE BOX. TWO ARE EXTRA.**

Twenty three, now she's \_\_\_\_\_ underneath red \_\_\_\_\_  
I'm gonna \_\_\_\_\_ her and I hope someone \_\_\_\_\_ from this  
\_\_\_\_\_ she's happy now, maybe she's finally \_\_\_\_\_  
Of not feeling good \_\_\_\_\_ and maybe she's rid of her \_\_\_\_\_

free	learns
buried	finally
enough	sickness
miss	roses
disease	being

She's just a girl who didn't feel like she was beautiful  
Seven years ago, if you had seen her you would never know  
This would be her only out, for every time she's broken down, and hates herself  
For everything that's wrong in life, looks in the mirror to criticize  
Rather be beautiful than alive

**DISCUSSION:**

1. What is the main idea of this song?

\_\_\_\_\_

2. What message is it conveying to young people?

\_\_\_\_\_

3. What happened to the main character of the story?

\_\_\_\_\_

4. In what ways could she have been saved?

\_\_\_\_\_

5. What challenge is our society facing in relation to eating disorders?

\_\_\_\_\_





j	Apellidos y Nombres	FKhadt	COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO PANUCO oelol El...	lnMIUc:lOfi eouc.tiwa OtprootOefldl'
Z	Estudiante			
		N° de Documento		
	O.N.I. o Código del		(Orden Alfabético)	
				Número y/O tipo de Documento

35  
 36  
 37  
 38  
 39  
 40

"1  
 <2  
 <3  
 4'  
 ..~  
 !!0  
 ""  
 ..a  
 49  
 !!0

VIDAL AMIQUERO. CAROLINA JESUS

Responsable de la matrÍ

F\*,m,a •Po.: rnN

RODRIGUEZ VIVERO. MARIA LUISA

ector (a) de la Insti-.uCIÓN Educa\_tiva

irma - Post Fir ser

Rtlumtn	
HombfM	13
MI,ft,M	0
Tolll	19

Aprobación de la Nómina			
R.D. Institucional	Día	Mes	Año
		05	2018





# NÓMINA DE MATRÍCULA - 2018

El reporte de matrícula se emitirá haciendo uso de la Nómina de Matrícula del aplicativo informático SIAGIE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa), disponible en <http://siagie.minedu.gob.pe>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL.

<C(ISAñRJo DI IDrC..CIC.>

DIIOL Or II Ineandl OI GNlileln Edueltlv I DIK*ltl'IIDdl		DMot Or 111n11tuc10n EICIC:ltlv I o Pros,lm9 Edleflvo				Pftido~		utIC:8dOn Glol,IFCa									
(DRE*UOB.I		nom., sw,..... COAD ..... 200				mCIC 12/03/2018 fin a 2/2018		IVANCOO HUABUCO									
NOIIOrt CM la DRE- UOEL		II... lococ..'' SEC I en..-.J' I s B ..... /A' T				Dito. dl E14dnlll		c.ntro POCICIO									
j		Apellidos y Nombres				f.cMc» Nsimiento		FU OCA									
Nº de D.N.I. o Código del Estudiante		(Orden Alfabético)				j		fOuCltil Or procedllldlll									
~		i5 j j				/ j j		r... COAigo									
1	0.N.0. . . .7.1.6.1.8.6.3	AAIAS.BCRROSPL. Sil'UM)				16	J	2001	III	r	r	SI	SI	e	110	r	81
2	0.N.0. . . .1. .11.2.e.o.o.3	OCIU.HOCZ.-IACCt+A. Klhltdno Nccello				22	C6	2C02	III	p	p	SI	SI	e	110	SP	SI
1	0.N.0. . . .4.10.1. 1.30.1	QIACIOOIOIQCIO. Mary Luz				09	00	2001	III	p	p	SI	SI	e	110	P	SI
1	0.N.0. . . .1.3.0.a.0.0.2	80LA TJCIC. ~fl&l nlg&o				11	06	2003	H	r	p	~1	SI	e	110	8C	81b
DN.0.	. . . .7.1.g.3.t.8.7.3	BRAVOROJIS. MIUUI 'f'esiCU				25	00	2C02	II	r	p	SI	SI	e	110	SP	SIa
Q.N.0.	. . . .7.4.0.6.7.3.6.0	CAYCO HCG N Vfil'''1 Am~				27	0	2001	II	p	p	SI	SI	e	SO	P	SI
1	0.N.0. . . .4.3.6.7.2.4.1	CUC.VA PONCC. Ger.11 /o'1'				01	00	2003	III	p	p	SI	SI	e	SO	ISP	SI
i	0.N.0. . . .7.2.2.8.1.5.1.1	H:'OLO Z.CVALLOS.Sho:w JL.w'l'11'				12	al	2C02	III	r	r	SI	SI	e	110	W	SI
10	0.N.0. . . .1.0.0.3.2.6.4.1	...''T.w'l' IVILA Jo.,uo Di.rwn				27	al	2C02	It	p	p	SI	SI	e	110	P	SI
11	0.N.0. . . .1.1.1.0.2.0.1.1	It~ fIRCst.NTACION. lOfilii Ra:tm:c				30	00	2002	III	p	p	SI	SI	e	110	S	1.11
12	0.N.0. . . .7.3.e.9.e.0.0.1	tNOCrk fe Al.80AI'OI. Ja~lne ~1N11				~	06	2C02	III	p	'1	SI	SI	e	110	l&r	SI
13	0.N.0. . . .1.2.6.~0.4.3.4	LAZ/dIIC A.QUISO fld,dtd				23	C6	2002	III	p	r	SI	SI	e	110	P	81
14	0.N.0. . . .7.6.2.& 1.0.0.3	LCON SIII(CI-Cl. ~)lll J111r.n				2,	01	2002	fil	p	p	SI	SI	e			
10	0.N.0. . . .1.2.6.0.0.3.0.0	AA l~ HUMACA. J. -ly OrmN				~	C1\	2002	III	p	p	SI	SI	e	t.o	ISP	SI
r,â	0.N.0. . . .1.1.1.1.3.3.1.8	~YCS IJMj,NO,81117.a				011	01	2C02	t.1	r	p	SI	SI	e	110	P	SI
1f	0.N.0. . . .7.0.6.G.10.1.1.b	fWCl,,. MUTISfA. Rulll J,jif~ú				11	11	2001	III	p	''	SI	SI	e	110	8	SI
111	0.N.0. . . .7.4.,.1.2.e.e.1	nJIZ OCMN. Toyon., G,rll				1,	aj	2001	III	p	p	SI	SI	e	SO	3	SI
10	0.N.0. . . .f,J./2.8.1.0.0	GACRN,CNTO t:NCARNACION Or,rld				10	06	200.	11	p	p	SI	SI	e	110	P	91
20	0.N.0. . . .4.0.0.1.7.2.D.11	MLOAOO CALO''8. 1,-)lilil Del Pl.w				Ctl	06	2C02	III	p	p	SI	SI	e	110	P	SI
:11	0.N.0. . . .7.2.7.&.6.0.1.3	&OTO >tI11C<NI, OIbJI Oellif,oo				01	01	2002	ti	p	''	SI	81	e	110	W	SI

(1) Nivel / Ciclo: Para el caso EBR/EBE: (NI) Inicial (PR) Primaria (SEC) Secundaria. Para el caso EBA: (NI) Inicial, (INT) Intermedio, (AVA) Avanzado. (2) Modalidad: (EBR) Educ. Básica Regular, (EBA) Educ. Básica Alternativa, (EBE) Educ. Básica Especial. (3) Grado/Edad: En caso de E. Inicial registrar Edad (0,1,2,3,4,5). (4) Forma: (Esc) Escolarizado, (NoEsc) No Escolarizado. Para el caso EBA: (P) Presencial, (SP) Semi-Presencial, (AD) A distancia. (5) Sección: A,B,C.... Colocar "" si es sección única o si se trata de Nivel Inicial. (6) Sección de Matrícula: (M) Mañana, (T) Tarde, (N) Noche. (7) Ingresante, (P) Promoción, (R) Repetente, (RE) Reintegrante. Solo en el caso de EBA: (RE) Reintegrante. (P) Pasa, (E) Ecuador, (C) Colombia, (B) Brasil, (Bo) Bolivia, (Ch) Chile, (OT) Otro. (C) Castellano, (Q) Quechua, (A) Aymara, (OT) Otra lengua, (E) Lengua originaria.

1  
1

219

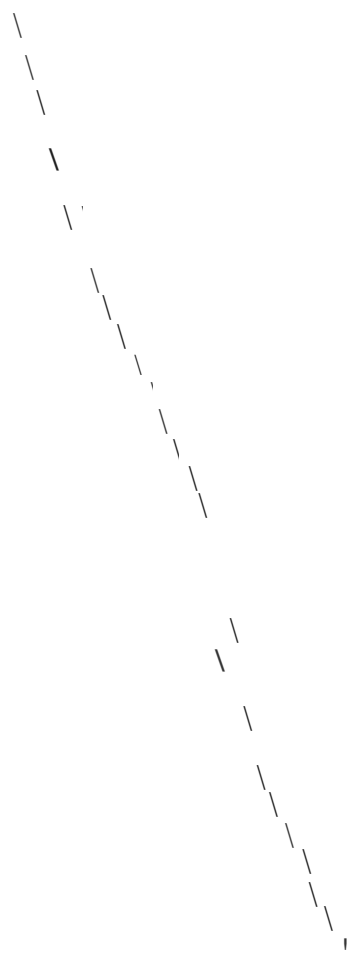


O·N·I· 7·3·0·1·"·i·\·7  
%3 O·N·I·  
2' D·N·I· 7·2·4·6·1·5·9·5

W(OH)ACCSPDCDS. —III:Indct'

12 00 2001 H P P SI St e "0 sP SP SI

2tl  
2G : : ' : ; : : : ;  
V : : : : : : : : : : : : : :  
28 • : : : : : : : : : : : : : :  
29 : ; : : : ; : ' : :  
30 : : : : : : : : : : : : : :  
31 : : : : : : : : : : : : : :  
  
32 : : : : : : : : : : : : : :  
33 : : : ' : : : : : : : : : :  
3.& : : : : : : : : : : : : : :  
35 : : : : : : : : : : : : : :  
38 : : : : : : : : : : : : : :  
31 : : : : : : : : : : : : : :  
le : : : : : : : : ; : : : : :  
~ : : : : : : : : : : : : : :  
40 : : : : : : : : : : : : : :  
"j : : : : : : : : : : : : : :  
  
42 : : : : : : : : : : : : : :  
; : : : ; : : :  
  
43 : : : : : : : : : : : : : :  
" : : : : : : : : : : : : : :  
45 : : : : : : : : : : : : : :  
10 : : : : : : : : : : : : : :  
41 : : : : : : : : : : : : : :  
48 : : : : : : : : : : : : : :  
"9 : : : : : : : : : : : : : :  
m : : : : : : : : : : : : : :



Resumen	

Hombres	7
Mujeres	17
	24

TO.III

---

EULOOIOACENCIOS,ALEE GROHEL  
 Re5)-nsable de la matrÍwla  
 flr •ro.lf m

---

ROORIGUEZVIVERO, MARIA LUISA  
 Director (a) de Ins-ucion E caiva  
 .. l . r , r...

ApfODICIO de II NOffilIII			
IID. l'leCltuclonII	IDIII,..•1	AIIO	
t.021	7	05	20'g

**ANEXO 7**  
COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO  
MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE PROYECTO		LECTURA INTENSIVA PARA ACRECENTAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO HUÁNUCO-2018										
OBJETIVO GENERAL		Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de Inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco-2018										
VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	OPINION DEL INDICADOR E ÍTEM								Observación y/o recomendaciones
				Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		La redacción es clara y precisa		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Variable Dependiente Comprensión Lectora	Skimming	Entiende el mensaje global de un texto.	Selecciona el título apropiado para los diferentes párrafos que componen el texto	X	)<	X	X	X	X			
			Resume las ideas principales presentadas en el texto / párrafo.	X	X	)<	X	X				
		Infiere significados o conceptos según el contexto.	Elige el significado más cercano del término dado en la pregunta	»:	)<	X	X	X				
			Deduce a partir de la información leída (por ejemplo, el propósito del texto).	)	X	X	X	X				
	Scanning	Discrimina ideas principales y secundarias de un texto escrito.	Relaciona la primera parte del enunciado con el final apropiado de acuerdo al texto	X	X	X	)<	X				
			Selecciona si los enunciados son verdaderos o falsos. Luego justifique su respuesta copiando un breve extracto del texto.	X	)<	»:	)<	X				
		Identifica referencias internas dentro de un texto.	Completa los recuadros indicando a quién o a qué hacen referencia las	X	X	X	X	;<				

		palabras subrayadas.									
Entiende patrones léxico-estructurales de un texto.	Completa los espacios con las palabras adecuadas de acuerdo al contexto del texto	X		X		X		X		X	
Identifica información específica y detallada de un texto.	Selecciona los enunciados que son verdaderos.	)	(	X		X		X		X	
	Escribe respuestas cortas a preguntas abiertas sobre información específica de un texto.	X		)	(	X		X		X	
Identifica el vocabulario nuevo de un texto	Selecciona las palabras de la columna de la derecha que pueda reemplazar de manera significativa las palabras de la columna izquierda	X		x		x		X		X	

En consecuencia:

**INSTRUMENTO: LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA EXPRESIÓN ORAL**

- Existe coherencia entre la variable y las dimensiones.
- Existe coherencia entre las dimensiones y los indicadores.
- La redacción es clara, precisa y comprensible.

Recomendaciones:

PROMEDIO DE VALORACIÓN (%): 100 !.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente (0;20)    b) Baja (21;40)    e) Regular(41;60)    d) Buena (61;80)    e) Muy buena (81;100)

Nombres y Apellidos:	Marlene Aguilar Panduro	DNI N°	15714356
Dirección domiciliaria:	Jr Pedro Barroso 496	Teléfono/Celular:	986091590
Título profesional	Lic. en Educación Secundaria	Grado académico	Doctor: Educación

Especialidad: Inglés

  
Firma

Lugar y fecha: Huánuco, 17 de setiembre de 2018



COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO  
HUÁNUCO  
MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE PROYECTO		LECTURA INTENSIVA PARA ACRECENTAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO HUÁNUCO-2018															
OBJETIVO GENERAL		Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del coleaic de Alto Rendimiento Huánuco-2018															
VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEM	OPINION DEL INDICADOR E ÍTEM													
				CRITERIOS DE EVALUACIÓN													
				Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		La redacción es clara y precisa		Observación y/o recomendaciones					
SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO										
Variable Dependiente Comprensión Lectora	Skimming	Entiende el mensaje global de un texto.	Selecciona el título apropiado para los diferentes párrafos que componen el texto	X		X		X									
			Resume las ideas principales presentadas en el texto / párrafo.	X		X		X									
			Infiere significados o conceptos según el contexto.	Elige el significado más cercano del término dado en la pregunta	X		X		X								
			Deduce a partir de la información leída (por ejemplo, el propósito del texto).	Escoge la alternativa que mejor responda a la pregunta planteada	X		X		X								
		Discrimina ideas principales y secundarias de un texto escrito.	Relaciona la primera parte del enunciado con el final apropiado de acuerdo al texto	X		X		X									
		Discrimina información relevante de un texto.	Selecciona si los enunciados son verdaderos o falsos. Luego justifique su respuesta copiando un breve extracto del texto	X		X		X									
		Identifica referencias internas dentro de un texto.	Completa los recuadros indicando a quién o a qué hacen referencia las	X		X		X									

		palabras subrayadas.								
Entiende patrones léxico-estructurales de un texto		Completa los espacios con las palabras adecuadas de acuerdo al contexto del texto	X		×	y		X		)<
Identifica información específica detallada de un texto	y	Selecciona los enunciados que son verdaderos.	)(<		X	)<-		X		X
	de un	Escribe respuestas cortas a preguntas abiertas sobre información específica de un texto.	X		X	X		X		'X
Identifica vocabulario de un texto	el nuevo	Selecciona las palabras de la columna de la derecha que pueda reemplazar de manera significativa las palabras de la columna izquierda	'j.		X	×		X		»:

En consecuencia:

**INSTRUMENTO: LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA EXPRESIÓN ORAL**

- Existe coherencia entre la variable y las dimensiones.
- Existe coherencia entre las dimensiones y los indicadores.
- La redacción es clara, precisa y comprensible.

**Recomendaciones:**

PROMEDIO DE VALORACIÓN(%):  $\frac{ltJO}{\sim e}$

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente (0;20)    b) Baja (21;40)    c) Regular (41 ;60)    d) Buena (61;80)    e) Muy buena (81;100)

Nombres y Apellidos:	Carlos Cristian Lipa Ariacata	DNI N°	40987948
Dirección domiciliaria:	Jr. Pedro Villamil 175	Teléfono/Celular:	989 659 207 / 988 315 291
Título profesional	Lic. en Lengua Extranjera - Inglés	Grado académico	Magister en Administración de la Educ.



Firma

Lugar y fecha: Huánuco, 17 de setiembre de 2018

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE PROYECTO		LECTURA INTENSIVA PARA ACRECENTAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE SECUNDARIA DEL COLEGIO DE ALTO RENDIMIENTO HUÁNUCO-2018											
OBJETIVO GENERAL		Determinar en qué medida la lectura intensiva acrecienta la comprensión lectora en la asignatura de inglés de los estudiantes del quinto grado de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento Huánuco-2018											
VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	OPINIÓN DEL INDICADOR E ÍTEM		CRITERIOS DE EVALUACIÓN						Observación y o recomendaciones	
				SI	NO	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem			La redacción es clara y precisa
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Variable Dependiente Comprensión Lectora	Skimming	Entiende el mensaje global de un texto.	Selecciona el título apropiado para los diferentes párrafos que componen el texto	X		X		X		X		X	
			Resume las ideas principales presentadas en el texto / párrafo.	X		X		X		X		X	
			Infiere significados o conceptos según el contexto.	Elige el significado más cercano del término dado en la pregunta	X		X		X		X		X
		Deduca a partir de la información leída (por ejemplo, el propósito del texto).	Escoge la alternativa que mejor responda a la pregunta planteada	X		X		X		X		X	
		Discrimina ideas principales y secundarias de un texto escrito.	Relaciona la primera parte del enunciado con el final apropiado de acuerdo al texto	X		X		X		X		X	
		Scanning	Discrimina información relevante de un texto.	Selecciona si los enunciados son verdaderos o falsos. Luego justifique su respuesta copiando un breve extracto del texto.	X		X		X		X		X
		Identifica referencias internas dentro de un texto.	Completa los recuadros indicando a quién o a qué hacen referencia las	X		X		X		X		X	

		palabras subrayadas								
Entiende patrones léxico-estructurales de un texto.	Completa los espacios con las palabras adecuadas de acuerdo al contexto del texto	X		f		X		X		)
		X		×		X		>		X
Identifica información específica y detallada de un texto.	Selecciona los enunciados que son verdaderos.	X		×		X		>		X
		X		X		X		X		×
Identifica el vocabulario nuevo de un texto	Escribe respuestas cortas a preguntas abiertas sobre información específica de un texto.	X		X		X		X		×
		X		X		X		X		×
Identifica el vocabulario nuevo de un texto	Selecciona las palabras de la columna de la derecha que pueda reemplazar de manera significativa las palabras de la columna izquierda	X		X		X		X		×
		X		X		X		X		×

En consecuencia:

**INSTRUMENTO: USTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA EXPRESIÓN ORAL**

- Existe coherencia entre la variable y las dimensiones.
- Existe coherencia entre las dimensiones y los indicadores.
- La redacción es clara, precisa y comprensible.

**Recomendaciones**

PROMEDIO DE VALORACIÓN(%): | *tj0 %* |

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente (0;20)    b) Baja (21;40)    c) Regular (41 ;60)    d) Buena (61;80)    e) Muy buena (81;100)

Nombres y Apellidos:	Susan Vega Zevallos	DNI N°	40755776
Dirección domiciliaria:	Urb. Leoncio Prado M <sub>3</sub> "N" Lt 4	Teléfono/Celular:	920115804
Título profesional	Comunicadora Social/Bachiller en Educación	Grado académico	Magister en Docencia y G.E.



Firma

Lugar y fecha: Huánuco, 18 de setiembre de 2019