

UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



El juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés, en las
estudiantes de 5°A de Secundaria de la Institución Educativa
Parroquial San Vicente Ferrer del distrito de Los Olivos en el 2019

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA
ESPECIALIDAD DE LENGUA INGLESA**

AUTORA

María del Pilar Janampa De la Rosa

ASESOR

William Jesús Rojas Gutiérrez

Lima, Perú

2021

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios, a mi Familia,
a mi Congregación Religiosa, a la UCSS
y a la Institución Educativa Parroquial
San Vicente Ferrer, por todo el apoyo
y motivación brindados para llevarlo
a cabo.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios por darme la oportunidad de estudiar y trabajar para contribuir al conocimiento metodológico de la educación en el idioma inglés.

Agradezco a mis padres por su amor, dedicación, educación en valores, y por ayudarme a descubrir la vocación docente.

A mis hermanos, mis dos compañeros de lucha y camino.

A mi Comunidad y Congregación de RR. Cooperadoras de Betania, por ayudarme a seguir creciendo como persona e intelectualmente, con estudios universitarios para el mejor desempeño de nuestra misión.

A la Universidad Católica Sedes Sapientiae y a los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades en la Especialidad de Secundaria Lengua Inglesa, de manera especial a la Magíster Luisa Zevallos De las Casas de quien a lo largo de estos años he aprendido y recibido no solo conocimientos, sino también, experiencia de entrega y servicio a los demás.

Un agradecimiento final a la docente Magally Rojas por su gran apoyo en la última fase de este trabajo.

Resumen

El presente trabajo de investigación titulado *El juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de Secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer* está ubicado en la línea de investigación: calidad de la educación. Relativa al proceso pedagógico de enfoques sobre enseñanza-aprendizaje y se realiza teniendo en cuenta las experiencias de las participantes, respecto a las dimensiones de dramatización, escena e interacción, que abarca la técnica del juego de roles dentro del proceso de aprendizaje del idioma inglés.

Se observa la falta de confianza personal y motivación (filtro afectivo) en las estudiantes de secundaria respecto a la competencia comunicativa del idioma inglés; se perciben además ciertos factores en la convivencia escolar que dificultan la interacción y el trabajo en equipo dentro del aula, a lo que se suma la primacía en el uso de medios tecnológico-virtuales relegando a un segundo plano las técnicas o estrategias activas que fomentan el desarrollo de la personalidad, la interacción y la motivación para el aprendizaje del idioma inglés, sobre todo en la competencia del habla, objetivo del Enfoque comunicativo.

Esta investigación pertenece al enfoque cualitativo de alcance descriptivo. A partir de la reflexión sobre las experiencias de las participantes, recogidas para el análisis e interpretación de datos, bajo la guía del método fenomenológico, se describe cómo la dramatización, escena e interacción del juego de roles que tienen valor en el aprendizaje del idioma inglés. La técnica de observación y el instrumento de lista de cotejo RP.01 —herramientas propias del diseño fenomenológico— son utilizados en este proceso para la comprensión de la categoría en el ámbito pedagógico.

Palabras claves: Juego de roles, Aprendizaje del idioma inglés, Dramatización, Escena, Interacción.

Abstract

The present research work entitled: *The role play in the English language learning of 5th A Secondary students from Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer School*, is located in the research line: Quality of Education related to the pedagogical process of approaches on teaching-learning and is carried out taking into account the experiences of the participants regarding the dimensions of dramatization, scene and interaction that includes the role-play technique into the English learning process.

The lack of personal confidence and motivation (affective filter) in secondary school students regarding communicative competence of the English language is observable; certain factors are also perceived in school coexistence that hinder interaction and teamwork within the classroom, to which is added the primacy in the use of technological-virtual means, relegating to the background the active techniques or strategies that promote development of personality, interaction and motivation for learning English especially in speaking competence, the goal of the communicative approach.

This research belongs to the qualitative approach of descriptive scope. Starting from the reflection on the participants' experiences that are collected for the analysis and interpretation data, under the guidance of the phenomenological method, it is described how the dramatization, scene and interaction of role play have value in the English language learning. The observation technique and the checklist instrument RP.01, tools typical of phenomenological design, are used in this process to understand the category in the pedagogical field.

Keywords: Role plays, English learning, Dramatization, Scene, Interaction.

Índice

Dedicatoria	iii
Agradecimientos.....	iv
Resumen	v
Abstract	vi
Introducción	x
Capítulo I: El problema de investigación	10
1.1 Planteamiento del problema	10
1.2 Formulación del problema.....	14
1.2.1 Problema general.....	14
1.2.2 Problemas específicos	14
1.3 Justificación de la investigación.....	14
1.4 Objetivos de la investigación	16
1.4.1 Objetivo general	16
1.4.2 Objetivos específicos:.....	16
Capítulo II: Marco teórico.....	17
2.1 Antecedentes de la investigación:	17
2.2 Bases teóricas	21
2.2.1 Juego de roles	21
2.2.2 Orígenes del juego de roles	23
2.2.3 Objetivos del juego de roles	24
2.2.4 Características del juego de roles	26
2.2.5 Elaboración del juego de roles	27
2.2.6 Teoría de los roles	29
2.2.7 Teoría del aprendizaje por el juego	31
2.2.8 Aspectos pedagógicos del juego de roles	32
2.2.9 El aprendizaje del idioma Inglés	33
2.2.10 El juego de roles en el aprendizaje del idioma Inglés	37
2.2.11 Factores que intervienen en el aprendizaje del idioma Inglés.....	40
2.2.12 Dimensiones del juego de roles.....	43
2.2.13 El papel del docente en el juego de roles para el aprendizaje del idioma inglés	57
2.2.14 Ventajas y limitaciones del juego de roles	58

Capítulo III: Metodología.....	60
3.1 Enfoque de la investigación	60
3.2 Alcance de la investigación.....	61
3.3 Diseño de la investigación.....	61
3.4 Método	62
3.5 Descripción del ámbito de la investigación.....	64
3.6 Categoría	65
3.7 Delimitaciones.....	71
3.8 Limitaciones	72
3.9 Población y Muestra.....	72
3.10 Técnica e Instrumento	74
3.11 Validez y confiabilidad del instrumento.....	77
Capítulo IV: Desarrollo de la investigación.....	84
Capítulo V: Discusión, conclusiones, recomendaciones.....	95
Referencias bibliográficas	100
ANEXOS.....	106
Anexo 1: Matriz de consistencia	107
Anexo 2: Instrumento	109
Anexo 3: Fichas de validación	110
Anexo 4: Carta de solicitud a la Institución Educativa	140
Anexo 5: Carta de autorización de la Institución Educativa	141
Anexo 6: Lista de Consolidado final	142
Anexo 7: Cronograma de actividades para la intervención.....	148
Anexo 8: Sesiones	149
Anexo 9: Resumen de observaciones iniciales.....	157
Anexo 10: Listas detalladas.....	161
Anexo 11: Galería fotográfica.....	173

Índice de figuras y tablas

Figura 2.1	38
<i>El juego de roles y el enfoque comunicativo en el aprendizaje del idioma Inglés</i>	<i>38</i>
Figura 2.2	47
<i>El uso de la dramatización como instrumento educativo en los estudiantes de secundaria ..</i>	<i>47</i>
Tabla 2.1	59
<i>El uso del juego de roles en el aprendizaje del idioma Inglés: ventajas y limitaciones.</i>	<i>59</i>

Introducción

Los aportes teóricos de expertos en lingüística y la práctica docente señalan que la meta a lograr para el aprendizaje y uso de un idioma extranjero es la competencia comunicativa. En nuestra realidad educativa peruana, diversos estudios evidencian que esta competencia aún no ha alcanzado los objetivos esperados, a pesar del incremento de horas para la enseñanza del idioma Inglés en las instituciones educativas JEC (Jornada escolar completa) y de las metodologías tecnológicas establecidas para el área.

En el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera intervienen diversos factores que desempeñan un papel específico, con el fin de lograr un cambio en el ámbito cognoscitivo, actitudinal y social de los estudiantes. Es decir, no solo adquirir nuevas formas de comunicarse apropiándose de modos verbales diferentes a los de su lengua materna, sino, al crecimiento personal, social y profesional, dado que el lenguaje —como poderosa herramienta de expresión y relación— ha ido evolucionando en el aspecto social, cultural, histórico y tecnológico a lo largo del tiempo.

Por lo tanto, es importante conocer los elementos necesarios que apunten al logro de la competencia comunicativa, la cual consiste en saber “dónde, cuándo, cómo, y de qué o con quién hablar” al utilizar el idioma inglés dentro de un ambiente de aprendizaje cómodo, que ayude a la transmisión e intercambio de mensajes y a la expresión de necesidades, la comprensión de ideas e intención de los interlocutores, la adquisición de nuevos conocimientos y las respuestas apropiadas para cada situación.

Diversos enfoques para el aprendizaje del idioma inglés poseen técnicas y estrategias diseñadas con fines específicos. En este sentido, el enfoque comunicativo propone el uso de situaciones comunicativas reales para utilizar el idioma en un ambiente libre de tensiones, en

el que los estudiantes cuenten con los recursos necesarios para superar las dificultades propias que surgen cuando se enfrentan a una lengua extranjera y no se cuenta con la motivación necesaria, o el elevado filtro afectivo (*affective filter*) que limita su desempeño.

El juego de roles se presenta como una técnica activa, cuyas dimensiones ofrecen una vía motivadora, integradora y dinámica para el aprendizaje del idioma inglés, dado que despierta el interés de los estudiantes, desarrolla las habilidades lingüísticas, fortalece las relaciones de convivencia en el aula y reduce el filtro emocional o afectivo, que presentan algunos estudiantes cuando sienten inseguridad al utilizar el idioma por miedo a cometer errores.

La presente investigación busca conocer el valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer a través del método fenomenológico, cuyo objetivo es describir y analizar las experiencias de los participantes, con respecto a un fenómeno determinado; se describirá cómo la dramatización, la escena y la interacción —dimensiones del juego de roles— tienen valor en factores de aprendizaje del idioma inglés, favorecen el logro de la competencia comunicativa y promueven el trabajo en equipo.

Dada la naturaleza de este trabajo, las teorías y enfoques que se mencionan en su desarrollo son referenciales, puesto que el interés del investigador se centra en la descripción, análisis e interpretación de los datos obtenidos y contrastados, que servirán de guía para futuras investigaciones relacionadas al tema.

Capítulo I: El problema de investigación

1.1 Planteamiento del problema

De acuerdo con los avances tecnológicos y científicos en todos los campos del saber, el aprendizaje del idioma inglés se ha convertido en una necesidad actual (Parupalli, 2019). Así lo demuestra el índice elevado de personas que buscan aprender el idioma inglés para fines diversos, lo que hace evidente la importancia de esta lengua universal.

Al respecto Saorín (2003) —haciendo eco de lo dicho por Krachu y Nelson— señala que el idioma inglés es sin lugar a dudas el idioma más leído, más enseñado y más hablado a nivel mundial; situación que, entre otros factores, es confirmada por la presencia de numerosos centros de idiomas formales e informales y programas o sitios web creados para este fin.

El inglés es una lengua internacional (Roldán y Peláez, 2017), no solo porque sirve como medio de integración cultural y conexión entre naciones que antes estaban alejadas, sino también porque ha sido considerado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1946) como una de las seis lenguas oficiales de gran valor para la comunicación clara y concisa en asuntos de importancia dentro de Asambleas y Tratados internacionales. Asimismo, Webster (2007) afirma que entre muchas otras lenguas que se han ido desarrollando a lo largo de los años, la que más “se ha extendido globalmente es el inglés” (p. 7). En efecto, la actual economía de la información demuestra que el inglés es la lengua vehículo para la adquisición de nuevos conocimientos.

En este sentido, diversos estudios revelan que, al ser un fin en sí mismo, el aprendizaje del idioma inglés promueve el desarrollo personal de los estudiantes, potencia su creatividad, despierta el interés por el conocimiento de una realidad cultural distinta a la nativa, otorga una

visión global del mundo que les rodea, y favorece su autoestima (Moreira, Casierra y García 2017).

Por consiguiente, países de América Latina como México, Colombia, Chile, Brasil, Argentina y Perú —conscientes de los beneficios que otorga a los estudiantes el aprendizaje del idioma inglés— han puesto en funcionamiento renovadas políticas públicas para gestionar mejor dicha actividad.

En efecto, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) considera que el conocimiento y dominio del idioma inglés en el Perú es un foco de atracción para las inversiones extranjeras, lo que podría potenciar el rendimiento y la competitividad del país.

Cabe recordar, que en la modificación de la Reforma educativa peruana del año 1972, se hizo oficial la enseñanza del idioma inglés para primaria y secundaria, aunque con notorias diferencias entre instituciones públicas y privadas. En las primeras, las clases del idioma inglés solo se dictaban a los estudiantes de secundaria, dos horas por semana. El material utilizado era deficiente y el número de docentes capacitados para el área era reducido, por lo que se tuvo que recurrir a docentes de otras áreas, quienes asumieron dichas clases para completar sus horas de trabajo. Para las segundas (las escuelas privadas o llamadas bilingües), la enseñanza del idioma inglés era obligatoria, desarrollándose incluso antes de la primaria; sin embargo, su eficacia en número de estudiantes era mínima, comparada con la situación general (Vanden, 1980).

Actualmente, las instituciones educativas públicas han potenciado el uso de diferentes métodos y estrategias de enseñanza para el aprendizaje del idioma inglés —sobre todo en esta última década— de acuerdo con la reforma propuesta por el Ministerio de Educación, que estableció aumentar la cantidad de horas pedagógicas para 1000 instituciones educativas, con el Programa *Inglés, puertas al mundo* 2015-2021 para el logro de la competencia

comunicativa, como indica el *Currículo Nacional* (2016), al utilizar situaciones auténticas de comunicación en las que los estudiantes produzcan e interpreten textos orales y escritos de distinto tipo, además de la elaboración de sesiones de clase con programas y plataformas virtuales (*Método Blended Learning*). (MINEDU, 2016)

En otra escala, existen también varios centros especializados para el aprendizaje del idioma inglés, tales como el Instituto Cultural Peruano Norteamericano (ICPNA), Británico, Euroidiomas, entre otros, sumados a los cursos *on-line* que ofrecen algunas instituciones educativas, universidades y sus respectivos centros de idiomas.

Sin embargo, el nivel actual de dominio del idioma inglés en nuestro país sigue siendo bajo. Así lo muestra el reporte titulado *Aprendizaje del idioma inglés en América Latina*, presentado por Cronquist y Fizsbein (2017), quienes señalan que el Perú carece de materiales adecuados, actividades pertinentes sugeridas para los estudiantes, técnicas para la motivación, instrucción y evaluación necesarias, además de una secuencia en el material dentro de las unidades y objetivos de aprendizaje del *Currículo Escolar para el área de inglés*.

En lo que corresponde a la competencia de los docentes, un estudio realizado por la UNESCO arrojó que, en nuestro país, la tercera parte de 3.356 docentes se desenvolvían en un nivel A1, es decir, el nivel inicial designado para estudiantes de primaria, muy por debajo de las expectativas del marco político (Cronquist y Fizsbein, 2017).

Dentro de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer, Los Olivos, se observa poco uso de técnicas activas en la enseñanza del idioma inglés, lo que genera un ambiente falto de motivación en las sesiones de aprendizaje. En el grupo de estudiantes del 5to A de secundaria, se presentan dificultades como la falta de interés por la clase, el predominio de la lectura, la escritura y los ejercicios de la plataforma virtual por encima de las actividades sociocomunicativas en situaciones reales, la inseguridad para expresarse en forma

oral y responder a temas de interés utilizando el idioma inglés, la ansiedad y el miedo a cometer errores por la falta de fluidez oral en las expresiones, las diferencias en el nivel de competencia lingüística que genera formación de parejas o grupos de trabajo solo por afinidad impidiendo la interacción en conjunto, a lo cual se añade que dentro del contexto comunicativo social en el que viven las estudiantes, el idioma inglés no se usa como lenguaje cotidiano, factor que también influye en el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, es fundamental conocer cuáles son las técnicas o estrategias comunicativas más adecuadas a la realidad y las características de los estudiantes, así como también, sus necesidades afectivas; de modo que sirvan de ayuda para lograr aprendizajes reales, dado que los estudiantes acogerán, comprenderán o rechazarán el idioma tal como les sea transmitido.

En este sentido, el juego de roles se presenta como una técnica activa para el aprendizaje del idioma inglés, donde se dramatizan situaciones de la vida real e imaginarias.

Durante el ejercicio de dicha actividad, los estudiantes asumen e interpretan diversos roles o personajes para representarlos en escenas, dentro de situaciones o escenarios preestablecidos y/o proponen nuevos —de acuerdo a su realidad— utilizando el vocabulario y expresiones coloquiales en idioma inglés para comunicarse.

Dicha técnica moviliza las habilidades lingüísticas en los estudiantes para comunicarse con fluidez. Además, la puesta en práctica del juego de roles como motivación para la clase del idioma inglés, ayuda a disminuir el filtro emocional o afectivo en los estudiantes al crear un ambiente confortable para el aprendizaje. De este modo, los estudiantes aprenden el idioma inglés “como jugando”, y al trabajar en equipo, aprenden a ponerse en el lugar de los demás practicando actitudes de empatía, tolerancia y solidaridad.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es el valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés?

1.2.2 Problemas específicos

¿De qué manera se aprecia la dramatización en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019?

¿Cómo se percibe la escena en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019?

¿De qué manera se reconoce la interacción en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019?

1.3 Justificación de la investigación

Justificación teórica. El presente estudio se justifica teóricamente porque generará conocimientos sobre la forma en que se aprecian la dramatización, la escena y la interacción como elementos o dimensiones del Juego de roles orientados a la motivación, el trabajo grupal y la reducción del filtro afectivo en el aprendizaje del idioma inglés mediante la descripción, el análisis y la interpretación de datos recogidos de las experiencias de las estudiantes de secundaria dentro del ambiente escolar.

Dichos conocimientos sirven de antecedentes para futuras investigaciones, tanto en educación como en otras ciencias sociales. Asimismo, existe la necesidad de conocer el valor que se le da a esta técnica activa para área de Inglés, ya que los datos obtenidos revelan los factores afectivos que influyen en el proceso de aprendizaje del idioma inglés de las estudiantes, tales como la falta de confianza en sí mismas y la ansiedad, elementos propios de

un filtro emocional alto. La información obtenida al respecto sirve de modo que los docentes realicen una adecuada intervención.

Justificación práctica. Este trabajo de investigación pertenece al enfoque cualitativo, el cual tiene como objetivo describir las experiencias de los participantes dentro de un contexto específico.

El método fenomenológico perteneciente a este enfoque servirá de guía para la toma de decisiones en el desarrollo del estudio. El instrumento RP.01 (lista de cotejo) elaborado para esta investigación contiene los indicadores apropiados para registrar los datos observables en las situaciones de aprendizaje del inglés dentro del contexto escolar; dicha información será ordenada, analizada e interpretada para obtener los resultados que se pretenden alcanzar.

Justificación metodológica. La presente investigación promueve la creación de nuevos instrumentos en el área educativa para el aprendizaje del idioma inglés, dado que es necesario conocer y comprender las experiencias humanas de los estudiantes, sus contextos, temporalidad y particularidades para saber cómo intervenir pedagógica y efectivamente frente a aquello que impida su normal desarrollo.

De esta manera, el estudio hace posible que se dé solución a problemas particulares y se inicien acciones de mejora adecuadas a la realidad de los participantes, teniendo en cuenta el componente trascendente y subjetivo propio de todo ser humano además de la originalidad de cada proyecto, ya que ninguna investigación cualitativa es igual a otra.

1.4 Objetivos de la investigación:

1.4.1 Objetivo general:

Analizar el valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019.

1.4.2 Objetivos específicos:

1. Describir la dramatización en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019.
2. Caracterizar la escena en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019.
3. Identificar la interacción en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019.

Capítulo II: Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación:

Antecedentes nacionales

Diversas investigaciones nacionales para optar por el título de Licenciado en Educación Secundaria de inglés como lengua extranjera, han puesto en evidencia los beneficios, efectividad y el valor del juego de roles para desarrollar habilidades lingüísticas y trabajar aspectos socioafectivos y motivadores en los procesos educativos. Como antecedentes para el presente estudio, se encontraron los siguientes trabajos:

Riofrío (2019), en *The use of Role-play as a technique to improve Elementary Learner's speaking skill* (El uso del juego de roles para mejorar la habilidades del habla) realizó un trabajo con estudiantes de nivel básico del Centro de idiomas UDEP, Piura, basado en la metodología empírica–analítica, con un esquema hipotético-deductivo, dentro de una investigación cuantitativa y diseño cuasiexperimental. Por el nivel de profundidad, tiene un alcance descriptivo. Las variables juego de roles y habilidades del habla son unidades de análisis en los grupos de estudiantes considerados como muestra. Se definieron dos grupos (control y experimental) y se aplicó una prueba antes y después del tratamiento con la técnica, lo que llevó a la conclusión de que el juego de roles ayuda no solo a mejorar la producción oral, sino que también promueve un cambio positivo en el proceso de aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes.

Trejo (2019), en la tesis titulada *La dramatización como estrategia didáctica, para mejorar la producción oral en el aprendizaje del idioma Inglés en estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Privada del Norte Semestre 2019-I*, Trujillo, Perú realizó una investigación en la que explica la importancia y ventajas del uso de la dramatización como estrategia didáctica para incrementar la producción oral en el aprendizaje del idioma Inglés y

desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes mediante juego de roles, interacción en pares y grupos, dando lugar a la expresión espontánea de ideas, sentimientos y emociones.

El trabajo se realizó bajo la metodología experimental, con una muestra de veinticuatro estudiantes, quienes fueron sometidos a sesiones de aprendizaje para interactuar de acuerdo al trabajo de temas específicos. El instrumento de investigación para la recolección de datos fue una rúbrica de producción oral a modo de prueba postest, con lo que se concluye que, el uso de la dramatización como estrategia didáctica incrementó significativamente la producción oral en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes.

Aburto y Chilón (2014), en la tesis: *Propuesta y aplicación de la estrategia didáctica basada en la técnica de juego de roles y su influencia en el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión oral en los alumnos del 5to grado de secundaria de la I.E “República Federal socialista de Yugoslavia” de Nuevo Chimbote, 2012* buscó determinar, si gracias al juego de roles mejorarían significativamente dichas capacidades en los estudiantes. Para el estudio de la investigación, se utilizó el método pre-experimental, la población estuvo conformada por 14 estudiantes del quinto grado de educación secundaria. Para obtener los datos se emplearon técnicas de procesamiento y análisis, se utilizó la estadística descriptiva; para la interpretación de los resultados, se hizo uso de cuadros, gráficos y distribución porcentual. Los resultados confirmaron la hipótesis.

Vivanco (2018), en la tesis *El juego de roles como estrategia para promover la construcción democrática de normas y acuerdos en el aula y la escuela, Lima-2018* tuvo como objetivo central, que los docentes obtengan un amplio conocimiento del juego de roles y su aplicación para desarrollar habilidades cognitivas y afectivas de los estudiantes; se propuso la implementación de un proyecto de innovación que involucre estudiantes y

docentes en la mejora de la convivencia, mediante la aplicación de la técnica en las sesiones de aprendizaje.

Álvarez y Panta (2017), en el trabajo de investigación *La aplicación de la técnica del role play para mejorar la expresión oral del idioma Inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Manuel Muñoz Najar, Arequipa-2016* —elaborado con base en el método científico— llevó a cabo un estudio con diseño cuasiexperimental de tipo explicativo a dos grupos aleatorios, utilizaron las técnicas de exámenes, encuestas y los instrumentos de pruebas orales y cuestionarios. Los datos recolectados fueron sometidos a un análisis, primero estadístico y luego, interpretativo. Los resultados evidenciaron que el juego de roles atrajo la atención de los estudiantes, les facilitó el aprendizaje, produjo interés y motivación en ellos, quienes utilizaron el idioma inglés para expresarse en un ambiente positivo.

Antecedentes internacionales.

Cumbajín (2018) en *Las estrategias didácticas para reducir el filtro afectivo en el aprendizaje del idioma Inglés, en la Unidad Educativa José Mejía Lequerica, Quito-Ecuador* realizó una investigación proyectiva con un enfoque positivista y cuantitativo, con técnicas de muestreo probabilístico para la tabulación de datos con un diseño experimental, trabajó con un grupo experimental y otro de control; se aplicaron encuestas de tipo abierta y, por medio de observaciones, entrevistas y pruebas para el muestreo probabilístico, los resultados demostraron que se logró reducir el filtro afectivo en los estudiantes de 9no año de EGB y alcanzaron un mejor conocimiento del idioma al final del estudio.

La tesis *Técnicas motivadoras en la enseñanza del Inglés* —presentada por Pérez (2015) Madrid, España— pertenece a una investigación cualitativa de tipo documental. Las

técnicas de recolección de datos utilizadas fueron fichas bibliográficas, cuadernos de notas y ficha resumen. Se describen los efectos de la ansiedad y las emociones en el aprendizaje y el papel de la motivación como elemento fundamental. Se proponen estas estrategias didácticas y motivadoras como el juego de roles, referente futuro para el ejercicio docente.

Carranza (2017) presentó el trabajo de grado *Mejoramiento de la expresión oral en Inglés a través de los juegos de rol*, Bogotá, Colombia, el cual es una investigación de enfoque cualitativo, del tipo investigación-acción. Algunos de los instrumentos utilizados fueron la observación, la entrevista y la encuesta. El objetivo de este estudio fue analizar cómo el juego de roles puede motivar el desarrollo de diálogos, las conversaciones sencillas y la mejora del *speaking* o expresión oral. Con base en los resultados de la aplicación de la propuesta metodológica (cartilla didáctica basada en los juegos de rol), se pudo identificar el fortalecimiento en el *speaking* o expresión oral en Inglés en los estudiantes de quinto grado, debido a la mejora de la pronunciación y la fluidez oral, un incremento en la participación e interés hacia las actividades realizadas en clase causando un efecto positivo en la forma en que se aprendió el vocabulario propuesto, las estructuras gramaticales, las formas verbales, entre otras.

González (2015) en la tesis *Estrategias de enseñanza del idioma Inglés utilizando la producción oral* Monterrey, Ciudad de México, bajo un enfoque cualitativo, apoyado en el sustento de la teoría fundamentada, a través de la entrevista, el cuestionario y la observación, se logró comprender la problemática sobre la manera en que el docente promueve el desarrollo de estrategias de enseñanza del Inglés utilizando la producción oral. El objetivo de este trabajo realizado con docentes de la especialidad de Lengua Inglesa fue conocer cuáles son las estrategias didácticas más eficaces y adecuadas para la enseñanza-aprendizaje del idioma.

Chimbo y Pimbo (2015), investigadoras de *El Juego de roles y su influencia en el desarrollo del lenguaje oral del idioma Inglés en el cuarto año de Educación básica en el instituto “José Ignacio Ordóñez del Cantón Pelileo de la provincia de Tungurahua”* Ambato, Ecuador utilizaron el enfoque cuali-cuantitativo. Se aplicaron instrumentos de recolección de información como son encuestas, entrevistas, la técnica de encuesta y como instrumento, el cuestionario. Con el fin de determinar la influencia del Juego de roles en el desarrollo de las habilidades del habla (*speaking*) del idioma Inglés —a través del análisis e interpretación de resultados— se llegó a la conclusión de que los docentes necesitan conocer más a fondo la técnica de Juego de roles.

Ortiz (2018), en su investigación titulada *La interacción oral: mecanismo para la enseñanza- aprendizaje del Inglés*, (Espinoza y Díaz, 2018, Capítulo I, pp. 86-104) presentada en el libro *III Congreso Internacional de Transformación Educativa: Prospectiva y emancipación social: aprendizaje creador. Propuestas docentes en el aprendizaje de idiomas y ciencias*, de la Facultad de Ciencias de la conducta, Universidad Autónoma del Estado de México (UAE Mex), bajo el método de investigación acción, mediante diarios de campo del docente y diarios de campo del estudiante, videograbaciones de clase, entrevistas, observaciones de clase por especialistas de la Lengua Inglesa, así como de docentes más experimentados, identificó la falta de interacción en el aula de Inglés. Los resultados confirmaron que, la puesta en práctica de técnicas idóneas de interacción oral en situaciones reales para el desarrollo de la competencia comunicativa del idioma, entre las que figura el Juego de roles, transforma el ambiente tradicional de la clase de Inglés, en un aula interactiva, motivadora, creativa y promotora de aprendizajes significativos.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Juego de roles

El *Cambridge International Dictionary* (2018) define 'role' como "a part in a play or movie", es decir, como un papel que es parte de una obra de teatro o una película, y también "the job someone or something has in a particular situation", en otros términos, el trabajo que algo o alguien tiene en una situación particular.

El juego de roles es una técnica o método en el que se representan teatralmente o se dramatizan formas de comportamiento de una persona dentro una situación real o imaginaria, es decir, una actividad en la que las personas pretenden ser o actuar como otro, desarrollando así nuevas habilidades de aprendizaje. Se utiliza en cursos de formación, aprendizaje de idiomas, entre otros.

Dadas sus características teatrales, esta actividad puede ser entendida también como un sistema en el que se interrelacionan elementos como: la dramatización o la representación de personajes, la puesta en escena y la interacción.

Asumir un determinado papel o rol en el juego hace que los participantes adquieran mayor confianza para expresarse "actuando" como si fueran otra persona, venciendo sus temores y sintiéndose más libres. Esta actividad les entrena para la vida misma, ya que al interactuar y comunicarse con su entorno utilizando el lenguaje verbal y no verbal, se preparan para desenvolverse ante cualquier situación de la vida real. Se entiende así, la aplicación de esta técnica en el logro de capacidades comunicativas para el aprendizaje de idiomas y la regulación del comportamiento humano.

López (2000), afirma que el juego de roles es "un método de aprendizaje a través de la experiencia" (p. 29). Como método, el Juego de roles consiste en un proceso que conduce al logro de aprendizajes mediante la representación de vivencias cotidianas.

Al respecto, el texto de Schützenberger (como se cita en López, 2000) señala que el juego de roles,

es un instrumento de aprendizaje y perfeccionamiento de las relaciones humanas, una iniciación a la solución de conflictos ulteriores por la solución de conflictos ficticios y la representación de diferentes roles, generalmente tradicionales, familiares y profesionales (...) es un instrumento de exploración de la actitud personal frente a la del otro (p.78).

Es este sentido, el juego de roles es una herramienta que promueve en los participantes actitudes de empatía para las relaciones interpersonales, les invita a observar sus propias actitudes, las de sus interlocutores y reflexionar sobre ellas de modo que aprendan a conocerse mejor y a ponerse en el lugar del otro, descubriendo lo que les afecta y cómo reaccionan frente a ello, su forma de pensar, el modo en que entienden y se ajustan a la realidad, entre otros.

La práctica de esta técnica los capacita también para buscar y proponer soluciones a los problemas o dificultades en el ámbito educativo, ser tolerantes y solidarios y crear un ambiente propicio para una sana convivencia en el aula.

Otros autores señalan que cuando los estudiantes asumen o juegan un papel propio o ajeno en una situación específica, el “jugar” significa que dicha actividad se lleva a cabo en un ambiente seguro (Ladousse, 1989) en el que los estudiantes se divierten y desarrollan el ingenio al máximo.

Esta técnica tiene elementos creativos y flexibles que el monitor o director de juego selecciona y utiliza cuidadosamente, enfocándose en un objetivo particular; dichos elementos, animan a los participantes a elaborar su propio escenario para el desarrollo de los roles en los que reflejarán también sus experiencias personales.

2.2.2 Orígenes del Juego de roles

Existen diversas versiones sobre los orígenes del juego de roles. López (2000), afirma que fue el médico psiquiatra, psicosociólogo y educador rumano Jacob Levy Moreno (1889-

1974), quien en los años 20 propone el teatro de la improvisación donde el juego, la acción e interacción entre personajes (roles) son las bases para la construcción de un nuevo sistema de aprendizaje metodológico, la comprensión y el crecimiento personal del ser humano, como también para la promoción de sus relaciones interpersonales.

Gracias a sus estudios y trabajos realizados basándose en experiencias con diferentes grupos de personas (niños, jóvenes, adultos, refugiados, indigentes, etcétera), e incluso, sus experiencias personales, Moreno crea la *psicoterapia de grupo*, también conocida como psicodrama o sociodrama del cual surge el *role play* (juego de roles), que funda sus raíces en el estudio de la acción o actuación del ser humano como ser social, que desempeña ciertos roles o papeles en su relación con otros seres y su entorno. Con esta forma alternativa de aprendizaje la persona se va conociendo a sí misma y va descubriendo sus capacidades a través de una experiencia práctica que sea lo más realista posible.

Más adelante y dada su efectividad, esta nueva actividad fue adoptada y adaptada en las diferentes disciplinas científicas, humanas y sociales tales como la Medicina, la Psicología, la Sociología y la Educación; por esta razón, el juego de roles ha recibido diferentes nombres: sociodrama, teatro, juego dramático, dramatización, *role playing*, entre otros.

Resultados posteriores han demostrado los beneficios de su aplicación en el ámbito educativo, además del desarrollo de actitudes positivas que promueve en los participantes y la formación de un buen estado de salud mental, recurso necesario para el logro de aprendizajes.

2.2.3 Objetivos del juego de roles

Orosz, Ortega, Monzón y Sarango (2018) afirman que “el objetivo fundamental de esta estrategia es que los alumnos logren desarrollar sus habilidades lingüísticas mediante la

actividad lúdica” (p. 7). Es decir, que el juego de roles busca el incremento de las habilidades lingüísticas e imaginativas en los estudiantes.

Al respecto, Susanti (2007) añade que el objetivo del juego de roles es “motivar a los estudiantes al pensamiento y la creatividad; permite que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica un nuevo lenguaje que pueda crear la motivación y la participación necesaria para que ocurra el aprendizaje” (pp.14-15). Este factor es muy importante pues se sabe que sin una motivación adecuada para aprender será difícil que un estudiante alcance las competencias propuestas.

En este sentido, el juego de roles despierta la curiosidad y el ingenio en los estudiantes para adquirir nuevos conocimientos y experiencias en el proceso de aprendizaje de idiomas animándoles a comunicarse e intercambiar información en una lengua diferente a la nativa.

Pero además Cassany, Sanz y Luna (2007) señalan que:

la técnica define a grandes rasgos la situación comunicativa y por ello los estudiantes desarrollan la capacidad lingüística (...) Por otro lado, el estudiante al asumir un determinado rol que puede diferir de su personalidad, aprende a ponerse en el lugar del otro y desarrollar habilidades sociales como la empatía, la solidaridad, el respeto, asertividad (p.157).

Es decir que, al asumir un rol, los estudiantes aprenden a expresarse funcionalmente al utilizar un lenguaje y forma apropiados a cada situación, pues no es lo mismo entablar una conversación con una persona de su misma edad que con un adulto, o con un médico, o con un miembro de su familia; además, los estudiantes ponen en práctica sus habilidades sociales, pierden el miedo a relacionarse, aprenden a ser asertivos y a interactuar con otras personas.

Los objetivos del juego de roles aplicados al ámbito pedagógico deben tener en cuenta: el plan de estudios, las competencias a lograr, el nivel de dominio del idioma y las necesidades de los estudiantes para la preparación de los temas que trabajará el docente.

Asimismo, comprender cómo, por qué y para qué participan en el juego de roles y lo utilizan en la clase de Inglés, ayuda a que los estudiantes tomen conciencia y sean responsables de su propio proceso de aprendizaje.

2.2.4 Características del juego de roles

En la técnica juego de roles se distinguen las siguientes características:

- La presencia de un monitor o director de juego.
- La existencia de un tema o argumento preestablecido.
- Utiliza objetos imaginarios, reales, representativos y sustitutos.
- Es simbólico: utiliza la creatividad y la imaginación.
- Es flexible: puede crear situaciones nuevas, a partir de un patrón o modelo.
- Es algo innato: los roles forman parte del proceso de crecimiento humano.
- Implica actividad: es dinámico e integrador.
- Eleva el nivel de experiencia de vida por medio de la interacción.
- Propone desafíos, situaciones variadas y solución de conflictos.
- Permite la autoafirmación personal del estudiante, aumenta su autoestima.
- El jugador prepara las acciones de su personaje.

Además, Cassany *et al.* (2007) afirman que “la principal virtud de la técnica de juego de roles es su carácter socializador y educativo que puede emplearse para plantear y examinar situaciones de problemas sociales reales” (p. 157). Al apropiarse de un rol “a manera de” un actor, en forma creativa y lúdica, los participantes aprenden a resolver conflictos.

2.2.5 Elaboración del juego de roles

La elaboración del juego de roles comprende tres etapas fundamentales:

- La etapa de participación.
- La fase de estudio.
- Activación de la etapa.

En la primera etapa, el docente debe tener claro el objetivo que desea alcanzar. Es necesario además que identifique un vínculo con el tema a desarrollar utilizando algún material (imágenes, afiches, entre otros) o recurso didáctico (relatos, historias reales o imaginarias) que capte la atención e interés de los estudiantes, de modo que se sientan identificados.

En la segunda etapa, se establece el patrón lingüístico, es decir el diálogo, la conversación o el libreto de una obra que presente a los estudiantes los elementos del lenguaje verbal (palabras, expresiones, frases, etcétera) y no verbal (gestos y movimientos corporales, miradas, entre otros) que se desea introducir o poner en práctica.

Luego, el docente divide la clase en parejas o en grupos. En esta etapa, los estudiantes hacen suyos los contenidos por medio del trabajo grupal o en parejas. Durante este proceso, el docente o director del juego monitorea, observa y acompaña a los participantes, despeja las dudas y apoya a los que tienen dificultades para expresarse.

En la tercera etapa, después de que los estudiantes se han apropiado de los contenidos, el docente establece el tiempo adecuado para cada representación. Hechas las explicaciones correspondientes, los estudiantes reproducen en forma verbal y no verbal el nuevo conocimiento de manera espontánea, es decir, con naturalidad, interpretando a los personajes del juego.

Antes de iniciar la actividad, el docente debe estar seguro de que los estudiantes han comprendido el patrón señalado; tiene que ser sencillo, estar adaptado al nivel de competencia lingüística, a la realidad sociocultural de los estudiantes y a la situación que van a dramatizar. Esto garantiza el correcto funcionamiento de la técnica.

Adicionalmente, Doff (como se cita en Álvarez y Panta, 2017) afirma que “los estudiantes necesitarán un tiempo para prepararse y para que también prueben sus papeles en privado” (p. 36). En otros términos, que es necesario dar a los participantes un tiempo adecuado para preparar los diálogos a fin de lograr que se desenvuelvan con mayor seguridad en el juego.

En algunos casos, el nivel de dominio del idioma que tengan los participantes, así como el nivel de confianza entre los mismos o la forma de apropiarse del personaje, será el indicador para establecer cuánto tiempo asignará el monitor.

Por otro lado, Huang (2008) sugiere que la actividad sea evaluada con preguntas orales, respecto a los papeles representados, a saber, pedir a los estudiantes que repitan alguna frase o expliquen con sus propias palabras el tema central del juego de roles realizado para verificar si han comprendido el nuevo modelo de lenguaje, las frases o diálogos dramatizados.

El docente ha de observar con detenimiento la participación de sus estudiantes para confrontarla con los objetivos de la actividad y lograr una evaluación objetiva; esta información hará posible que se refuercen los puntos que no fueron comprendidos por los participantes, en la siguiente sesión.

Además, la evaluación de los juegos de roles se sugiere con la finalidad de conocer el desarrollo alcanzado por los estudiantes y que estos expresen sus sentimientos respecto a la actividad realizada, manifestando así, lo que les gustaría cambiar o harían de otra manera. (Esteva, 1993). Dicha labor no es solo del docente, sino que los demás estudiantes pueden

también expresar sus puntos de vista sobre la participación de sus compañeros en escena, es decir, una coevaluación de aprendizajes.

2.2.6 Teoría de los roles

Dos de las teorías que son base de esta investigación son la teoría de los roles y la teoría del aprendizaje por el juego. A saber:

Vaimberg y Lombardo (2015) señalan que el rol “es la forma de funcionamiento que asume un individuo en el momento específico en que reacciona ante una situación específica en las que están involucrados otras personas y objetos” (p. 42). Mediante el rol la persona toma conciencia de sí mismo y de cómo aportar o actuar dentro de un determinado grupo en una situación y contexto concretos. Pero, como veremos a continuación, estos roles no son improvisados.

Para Moreno (como se cita en López, 2000) los roles se van formando en el ser humano junto con su evolución biológica, es decir que nacen en etapas que llamará “matrices”. La primera fase o matriz se da a partir del nacimiento o separación del vientre materno. En este sentido, presenta a la madre como aquella “placenta social” de la que el ser humano recibe los primeros rasgos culturales, familiares, grupales y sociales. (p. 38)

En otras palabras, todo recién nacido tiene un estrecho vínculo con su madre de la cual recibe los primeros rasgos que van construyendo su identidad; en esta fase, la madre y el bebé son como “uno solo”. Por ello, la madre constituye el ambiente y el contexto en el que el pequeño ser humano va formando su personalidad.

La segunda fase, según señala el autor, sucede cuando esta unicidad se rompe y el bebé crece, dando paso a la formación de una identidad propia, es decir, la capacidad de distinguir entre el “yo” y el “no yo”. Para la teoría de los roles una segunda matriz del proceso

se desarrolla cuando el niño va adquiriendo una forma particular de actuar y desenvolverse frente a diferentes estímulos, lo que adquiere el nombre de rol psicossomático; más adelante, el niño será capaz de utilizar este elemento para crear nuevos roles de acuerdo a las situaciones que se le presenten.

Los roles psicossomáticos abarcan todos los elementos reales e imaginarios que forman parte del niño y su entorno, dado que este aún no distingue entre la fantasía y la realidad; esta nueva situación genera una división en su personalidad.

En este sentido, López (2000) añade que

de esta brecha surgen dos nuevos conjuntos de roles (...) emergen ahora formas de representar roles que relacionan al niño con personas, cosas y metas en el ambiente real, exterior a él, y a personas, objetos y metas que él imagina que son exteriores. Se, los denomina, respectivamente roles sociales (el padre) y roles psicodramáticos (el dios) que implican modos complementarios de percibir y relacionarse con el entorno (p. 39).

De este modo, se entiende que los roles sociales y psicodramáticos que utilizará el niño, tienen su origen en la interpretación que él hace de todo lo que le rodea (personas o cosas reales e imaginarias) y la relación que tiene con ellos. En esta etapa los primeros agentes de relación son los miembros de su familia.

A lo largo de toda la vida del ser humano, los roles sociales seguirán formándose y se harán más complejos, construyendo así el amplio conjunto de roles que integran su personalidad puesta en acción.

En el juego de roles se activan los roles psicodramáticos gracias a la ejecución de roles sociales, de acuerdo con la situación que se pretende dramatizar. Esto significa que, un rol

social desempeñado por el participante en el *role play*, como por ejemplo, el rol de vendedor o el rol de madre, está influenciado por un rol psicodramático anterior, que está sobreentendido, es tácito o está implícito.

2.2.7 Teoría del aprendizaje por el juego

El juego es una actividad que ha existido desde tiempos remotos, podríamos decir que ha ido evolucionando junto con el crecimiento y el desarrollo biológico social del ser humano.

Ya Platón y Aristóteles destacaban la importancia del juego en el niño como preparación hacia la vida adulta.

Desde la década de los 70, junto con el enfoque comunicativo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, se hizo énfasis en el uso de actividades lúdicas para la promoción de una pedagogía activa, en la cual, los docentes busquen que los estudiantes se impliquen en el proceso de aprendizaje, mediante técnicas que les permitan trabajar contenidos reales, debatir, activar y comparar conocimientos, explicar lo entendido e interactuar entre ellos y con el docente.

Se establece así que el juego es una herramienta eficaz para el aprendizaje como afirma López (2000):

el juego, al que se llega por la búsqueda de nuevas experiencias está en relación con el aprendizaje, con “el impulso de aprender, que es junto con el exceso de energía (hambre de actos) la base del comportamiento de curiosidad (...) Es una vía de aprender: los impulsos del jugar y de aprender tienen una raíz común, el juego es una forma de aprendizaje (pp. 54-55).

La teoría del aprendizaje por el juego sostiene que existe una relación dinámica entre estos elementos, cuyo resultado es la formación de la personalidad, el desarrollo de

habilidades cognitivas, comunicativas y sociales. El juego forma parte del proceso de aprendizaje como una actividad que estimula el ingenio y la creatividad de los estudiantes, despierta el interés por el conocimiento del mundo que los rodea y promueve en ellos la creación de relaciones interpersonales.

La teoría constructivista de Lev Vygotsky, centrada en el aprendizaje cognitivo-sociocultural del niño por medio del juego y la interacción (como se cita en Castrillón, 2017), sostiene que “el juego nace como la necesidad de interactuar con el otro” (p. 89). Por esto, el juego es considerado como una actividad de aprendizaje social, que permite al individuo establecer nuevos roles que son complementados con los propios o personales.

Para Vygotsky, el niño no es un ser solitario, sino sociable y aprende en el intercambio de información con su entorno. Este proceso estimula sus habilidades comunicativas y afectivas. De ahí se puede afirmar que el juego dramático es un recurso pedagógico para el aprendizaje de idiomas.

2.2.8 Aspectos pedagógicos del juego de roles

Vivanco (2018) menciona que el juego de roles “es una metodología activa porque mantiene la atención y concentración de los estudiantes para crear sus argumentos y cómo expresarlos; de esta manera, sirve como liberación de sus temores, ansiedades y para adquirir confianza” (p. 16). Al movilizar los procesos cognitivos de atención y concentración en los estudiantes, estos manifiestan espontánea y verbalmente lo que piensan, emiten juicios de valor, dudas, miedos o angustias.

El *role play* o juego de roles pedagógico o vinculado a la enseñanza y el aprendizaje es un instrumento de intervención, desarrollo y adiestramiento para todos los profesionales que trabajan con grupos en las áreas de salud, docencia y del área social, donde se solicita el aprendizaje de nuevos roles, representaciones y, por tanto, de nuevas situaciones.

El juego de roles es generador de un aprendizaje novedoso y placentero, libre de tensiones.

Además, Martín (1992) afirma que “mediante la práctica continuada del *role playing* los alumnos exploran los sentimientos, actitudes, valores y percepciones que influyen en su conducta” (p. 63). Un cambio de comportamiento como resultado del aprendizaje a través del juego de roles es comprensible desde esta visión, puesto que la interpretación de roles contiene elementos cognitivos, emocionales, conductuales, afectivos y axiológicos que interactúan de forma integral como en un sistema. En este sentido, la enseñanza-aprendizaje por medio del juego de roles o la actuación origina, a largo plazo, nuevas actitudes.

Cada participante recibe y es portador de nuevos aprendizajes cuando asume e interpreta su propio rol o uno imaginario, sin que esto divida o deje de lado algún aspecto interno de su personalidad.

2.2.9 El aprendizaje del idioma inglés

En primer lugar, es importante considerar el significado de los términos “aprendizaje” y “adquisición” de una segunda lengua sobre la base de la teoría propuesta por Stephen Krashen, con el fin de tener una visión más clara del objeto de estudio para esta investigación.

En una reflexión sobre posibles conflictos entre ambos términos, Muntzel (1995) señala que la definición más clara la ofrece Krashen (1982), quien establece que “adquisición” se refiere al dominio de una lengua en forma espontánea dentro de un contexto natural, mientras que el término “aprendizaje” se vincula con una actividad intencional que incluye otra de tipo instructivo, la mayoría de las veces en un contexto institucional.

Para Krashen, *adquirir* una segunda lengua implica apropiarse de un segundo código lingüístico de la misma forma en que se recibe la lengua materna, es decir, en un ambiente

donde esta sea el medio de comunicación. Este proceso se da de forma natural, casi inconsciente.

Por otro lado, el *aprendizaje* de una lengua extranjera es un proceso consciente de sus reglas gramaticales y lingüísticas, basado en un enfoque, método, técnicas y estrategias que ayuden al estudiante a dominar un idioma distinto al nativo en un ambiente académico guiado por un docente o facilitador, y en un lugar donde esta segunda lengua no es de uso común, como es el caso de nuestro país.

Esta es la razón por la que algunos autores definen estos términos como aprendizaje “formal” e “informal”.

En tal sentido, y debido a nuestro contexto educativo, el Programa curricular de Educación Secundaria, (MINEDU, 2016) propone el “aprendizaje de inglés como lengua extranjera pues no es el idioma que se utiliza como medio de comunicación entre los peruanos” (p.128).

Por otro lado, estudios recientes respecto a estos dos procesos (adquisición y aprendizaje) señalan que ambos son simultáneos y se llevan a cabo en diferentes momentos del desarrollo evolutivo del ser humano.

Estrategias para el aprendizaje del idioma inglés

A lo largo de los años, el proceso educativo tanto a nivel nacional como internacional ha tenido como objetivo promover un aprendizaje autónomo, en el que los estudiantes son los protagonistas y el docente es un acompañante u orientador y no alguien de quien dependen para adquirir conocimientos.

Por tanto, es fundamental conocer cuáles son las estrategias y métodos más adecuados para cada estudiante de modo que este conozca y maneje su propio proceso de aprendizaje,

teniendo en cuenta sus características personales, exigencias, metas, capacidad para aprender de sus errores, entre otros.

El diccionario de Ciencias de la Educación (como se cita en Sevillano, 2005) señala que el término “estrategia” hace referencia al “planteamiento conjunto de las directrices que el docente debe seguir en cada una de las fases del proceso educativo” (p.2).

Guiado por estrategias, el docente podrá conducir el aprendizaje de los estudiantes hacia la toma de decisiones en cuanto a la retención, planificación, transferencia y uso de la nueva información. Estas vienen a ser las estrategias de enseñanza y representan el mapa pedagógico en el que se encuentran las técnicas y las actividades ideales para lograr aprendizajes significativos.

Por otro lado, las estrategias de aprendizaje han sido definidas por varios conceptos, los cuales coinciden en que son actividades voluntarias, son procedimientos, pueden ser abiertas, se realizan flexiblemente, entre otras. A diferencia de las primeras, estas son utilizadas por los estudiantes. Al respecto, Oxford (1990) afirma que:

son acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes (con frecuencia de manera intencional) utilizan para mejorar su progreso en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera. Además añade que estas estrategias pueden facilitar la internalización, el almacenamiento, la recuperación o el uso de la nueva lengua. Las estrategias son herramientas necesarias para el desarrollo de habilidades comunicativas. (p. 18)

Las estrategias de aprendizaje del idioma inglés favorecen el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes y facilitan en ellos el proceso de conocimiento y dominio del idioma. Además dichas estrategias contribuyen al uso funcional del lenguaje, les permiten recordar elementos lingüísticos como vocabulario, oraciones, diálogos y dar

respuestas adecuadas al contexto o situación comunicativa en la que se encuentren, puesto que no es lo mismo mantener una conversación formal o informal, con un adulto o un adolescente, dirigirse al director de una institución o a un médico.

Mediante el uso consciente de estos instrumentos flexibles, los estudiantes se van entrenando para solucionar sus propios problemas. Estas estrategias están orientadas hacia un aprendizaje consciente y voluntario que promueva en los estudiantes el interés por adquirir nuevos conocimientos, asumir nuevos retos, mejorar su conducta preparándose para enfrentar y resolver conflictos.

Métodos y técnicas activas para el aprendizaje del idioma inglés

Las técnicas activas en palabras de Lewis y Hill (como se cita en Torres, 2017) “son todas aquellas actividades desarrolladas en aula, las cuales poseen un objetivo específico” (p. 34).

Pertenecientes a la escuela activa, estos elementos tienen como objetivo lograr un aprendizaje dinámico del idioma inglés, es decir, aprender “haciendo”, superando las deficiencias del tradicional aprendizaje memorístico. La puesta en práctica de los métodos y técnicas activas promueven el uso del idioma como medio de comunicación e interacción. Además, a través de la participación activa en la clase de inglés, los estudiantes construyen su propio conocimiento y adquieren una actitud crítico-reflexiva.

Asimismo, la utilidad de estas técnicas radica en la promoción de un papel activo y responsable sobre actividades individuales o grupales que desempeñan los estudiantes bajo la guía del docente. Esto corresponde a las exigencias educativas presentes, las mismas que dejan atrás el rol pasivo del estudiante como receptor de conocimientos y el rol del docente como único transmisor de los mismos. El estudiante es capaz de cuestionar, contrastar y

estructurar mediante su experiencia de aprendizaje los nuevos conocimientos del idioma en un ambiente ameno.

2.2.10 El juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés

En el aprendizaje del idioma inglés, Harmer (2012), sostiene que “el juego de roles es una excelente forma de activar el lenguaje” (p. 178), o dicho de otra forma, a través del juego de roles se pone en funcionamiento el idioma inglés.

A su vez, Ladousse (1989) afirma que dentro de la amplia gama de técnicas comunicativas, el juego de roles como tal “desarrolla la fluidez del idioma, promueve la interacción en el aula y aumenta la motivación” (p.7). Es decir que, cuando los estudiantes asumen o juegan un papel (propio o ajeno) en una situación específica de aprendizaje, perfeccionan sus habilidades lingüísticas, afectivas y sociales.

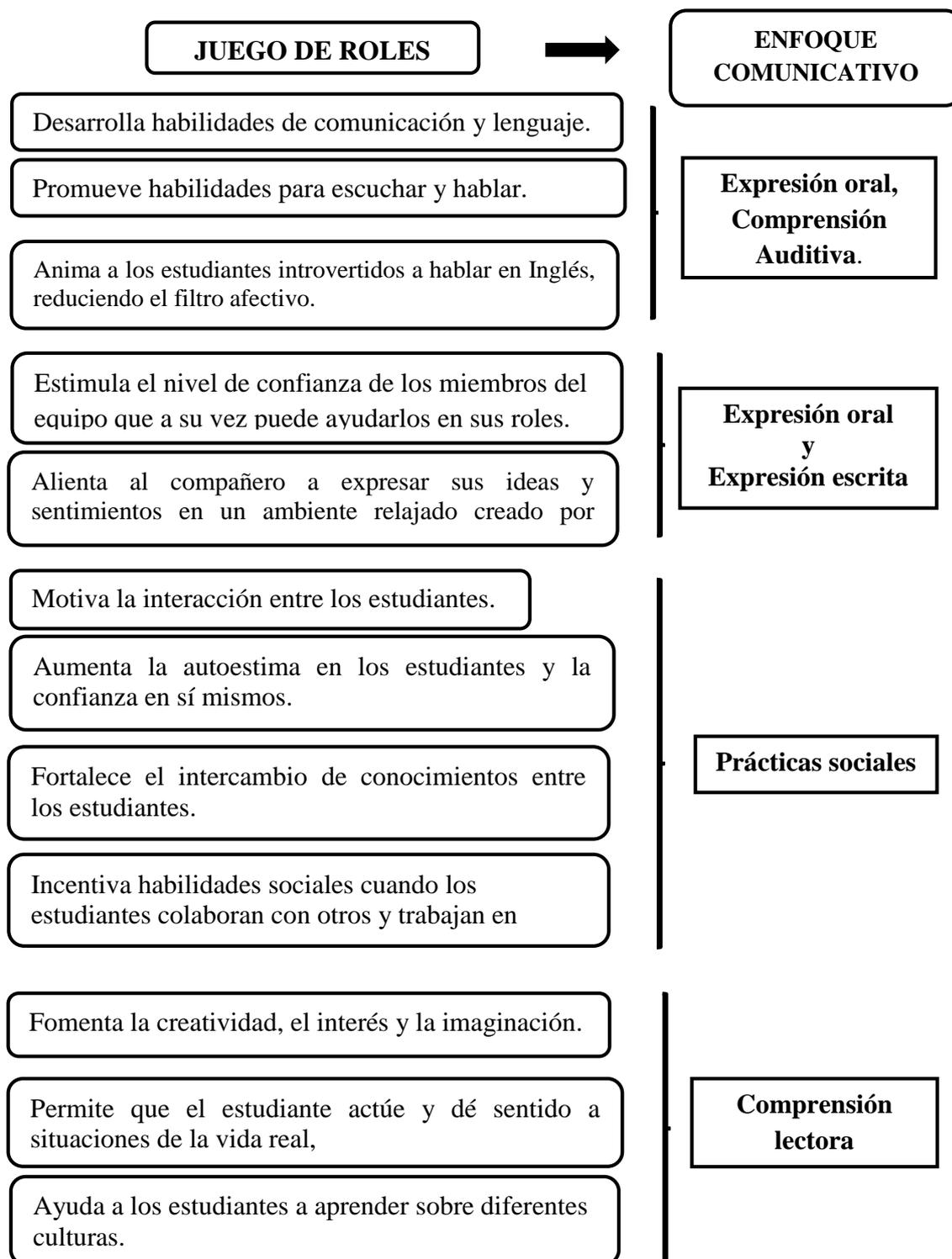
Mediante el uso de estrategias conversacionales y técnicas activas, los estudiantes serán capaces de comunicarse en el idioma inglés, adecuando el lenguaje a las personas, situaciones y contextos que se les presenten.

El Currículo Nacional (2016) establece las competencias, los estándares y el perfil del egresado para el área de inglés como lengua extranjera, factores que buscan desarrollar en los estudiantes cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Estas habilidades se relacionan mutuamente y es tarea del docente integrarlas en su práctica pedagógica.

El juego de roles como técnica activa promueve la competencia comunicativa e integra las habilidades del enfoque comunicativo para el aprendizaje del idioma inglés, como se describe en la figura 2.1.

Figura 2.1

El juego de roles y el enfoque comunicativo en el aprendizaje del idioma inglés



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con Ladousse (como se cita en Harni, 2007) “en el Role Play el aprendizaje entre pares se anima y toma lugar la responsabilidad compartida entre el profesor y los estudiantes durante el proceso de enseñanza–aprendizaje” (p. 20).

Además, el juego de roles hace viable el contacto con un nuevo idioma, reduce los factores afectivos que aparecen en el proceso de aprendizaje del mismo; tales como la ansiedad, el miedo al error, la tensión emocional frente a la expresión oral de palabras, frases, diálogos, entre otros elementos que podrían frustrar a los estudiantes o generar en ellos desinterés o rechazo por aprender una lengua extranjera.

En este sentido, Montenegro (citado por Guanoquiza, 2013) realizó un estudio sobre el juego de roles como herramienta didáctica para la enseñanza del idioma Inglés, señalando en sus conclusiones que el “Role Play es una estrategia singular y se ha vuelto una solución para desarrollar la habilidad de hablar en Inglés, debido a que abarca la expresión oral, ayuda a la reflexión de los valores universales y al desarrollo de la autoestima del estudiante”. (pàrr.11)

Diversos estudios han demostrado el valor que tiene el dominio de un segundo idioma para la autoestima de los estudiantes: les ayuda a enriquecerse personalmente, proporciona mayores oportunidades de comunicación, acceso a nuevos conocimientos en el área profesional, conocimiento de una cultura diferente, establecer relaciones sociales con hablantes extranjeros, entre otros.

El aprendizaje del idioma Inglés es un proceso complejo que se desenvuelve de forma diferente en cada persona de acuerdo a su ritmo particular, edad, situación, contexto, escenario, y demás. La técnica de juego de roles aparece aquí como una herramienta eficaz para este proceso debido a su simplicidad, efectividad, organización y promoción de valores humanos como la tolerancia, la solidaridad, la amabilidad. Esto coloca al juego de roles en un lugar relevante al alcance de los docentes para la enseñanza del idioma.

En consecuencia, McDonough y Show (como se cita en Guanoquiza, 2019) sostienen que “el Role Play, parece ser la actividad ideal en la que los estudiantes podrían utilizar el Inglés de manera creativa, ya que tiene como objetivo estimular una situación de conversación en la que los estudiantes puedan practicar y desarrollar su habilidad de comunicación”. (Sección de RELACE (Repositorio Latinoamericano de Convocatorias Educativas, párr. 12)

El Role Play permite mejorar la habilidad de expresión oral en los estudiantes, haciendo funcionar el lenguaje en cualquier contexto. Además es divertido, relajante y la mayoría de los estudiantes disfrutan de su uso para aprender Inglés, debido a que actúa con eficacia sobre algunos elementos que podrían dificultar este proceso.

2.2.11 Factores que intervienen en el aprendizaje del idioma Inglés

El ser humano posee factores cognitivos, afectivos, psicológicos, biológicos, entre otros, que participan en su proceso de aprendizaje. En este sentido, estudios realizados demuestran que los estados de angustia, la inestabilidad emocional o los conflictos interiores, que en algunas ocasiones son resultado de experiencias traumáticas vividas en el ambiente escolar o familiar, dificultan el aprendizaje.

Por tal motivo, para aprender un nuevo idioma, los estudiantes necesitan equilibrar dichos factores—si los tuvieran— de manera que puedan superar los fracasos sin desanimarse en el intento de dominar una lengua extranjera.

En su defecto, los estudiantes que manifiestan estados de tranquilidad, seguridad personal, manejo de emociones primarias y demás, lograrán un aprendizaje eficaz.

El filtro emocional o afectivo: Dulay y Burt introdujeron por primera vez en 1977 el término “filtro afectivo” y más tarde en 1985, Stephen Krashen retomó este término

incorporándolo a su “hipótesis de entrada” (*Input Hypotheses*), el cual confirma que existe un conjunto de variables afectivas relacionadas con el éxito o el fracaso en la adquisición–aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. (Xiaoyan, 2009)

Krashen afirma que el filtro afectivo es un conjunto de circunstancias tales como angustia, falta de interés, desmotivación y demás, que en determinados casos bloquean la adquisición del idioma. La suma de estos factores determina el grado o nivel del filtro afectivo (alto o bajo).

Por medio de observaciones, se ha llegado a la conclusión de que el estado emocional de los estudiantes y sus actitudes frente a los nuevos conocimientos funcionan como un filtro (reflejado en el nivel alto o bajo de ansiedad, autoestima y participación) que, mientras más bajo esté, permitirá mejores niveles de aprendizaje de una segunda lengua.

Krashen distingue la ansiedad, la confianza en uno mismo y la motivación, como los tres tipos de variables afectivas o actitudinales para referirse a cómo estos actúan en el aprendizaje de una lengua extranjera. A saber:

La Ansiedad. Es la aprehensión o miedo experimentado cuando una situación requiere el uso de una segunda lengua para la cual el individuo no es aún competente o no se siente lo suficientemente preparado. Se manifiesta en el trato despectivo hacia uno mismo, sentimientos de bloqueo y respuestas fisiológicas como sudoración excesiva o un aceleramiento del ritmo cardiaco. Esta variable afectiva puede presentarse de dos formas que son:

La Aprehensión comunicativa. Rasgos de personalidad como la pasividad, la timidez y la reticencia en exceso, son parte de la aprehensión comunicativa. En ocasiones, los estudiantes con estas características muestran habilidades para interactuar y participar

activamente en clase, pero su proceso de verbalización se ve obstaculizado por la inhibición, la vergüenza o la falta de confianza.

El miedo a la evaluación negativa. Es el temor constante a ser evaluado, cuestionado o contrariado; el estudiante se siente incapaz de desempeñarse adecuadamente en público o en cualquier situación social. Esto genera un alto nivel de ansiedad en el aprendizaje de la lengua, lo cual incide en una inadecuada competencia lingüística.

La confianza en sí mismo. Está relacionado con la autoestima o juicio valorativo personal respecto a las capacidades para alcanzar una meta. El estudiante que se siente seguro de sí mismo, al menos a nivel parcial, estará dispuesto a afrontar los retos y superar las frustraciones en el proceso de aprendizaje de un idioma, aceptando sus errores para aprender también de ellos, tendrá una actitud positiva en cuanto a sí mismo, a la clase y al docente.

El estudiante que se siente cómodo en clase y que está satisfecho de su profesor tiene los filtros más bajos y aprovechan mejor las enseñanzas.

La motivación. Gardner, citado por Pizarro y Jhossepy (2011) definen este factor como “el esfuerzo que una persona emplea para aprender la lengua, el deseo que esto conlleva y la satisfacción que este experimenta durante dicha actividad. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 211).

El papel de la motivación en el logro del aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el estudiante el interés y el esfuerzo necesarios, siendo labor del docente ofrecer la dirección y guía pertinentes en cada situación. Es importante destacar que cuando de motivación al logro se trata, las situaciones de vergüenza y humillación obstaculizan el aprendizaje y merman la autoestima del estudiante.

En consecuencia, si el estudiante está motivado por aprender un idioma, tendrá un filtro afectivo bajo y puede aprender satisfactoriamente. La ausencia de motivación, en

cambio, es negativa porque acciona y eleva el filtro afectivo. Con respecto a los estados emotivos, varios experimentos prueban que hay una estrecha relación entre el grado de angustia del estudiante y el éxito en el procesamiento de la información.

Es importante que un estudiante esté motivado para aprender, pero es aún mucho más importante que el docente además de sentirse motivado, pueda contar con las herramientas necesarias para promover en los estudiantes el deseo de aprender, lo que puede conseguirse con las adecuadas estrategias y técnicas pedagógicas.

Otro factor emotivo es la empatía entendida como la habilidad de saber ponerse en “los zapatos del otro”, es decir en el lugar de la otra persona para poder comprenderla y ayudarla.

2.2.12 Dimensiones del Juego de roles

Roda (2010) afirma que:

el juego de rol es una labor lúdica que consiste en demostrar o representar uno o varios personajes en una historia específica; como juego, es libre y espontáneo en su realización y está sometido a reglas, que serán particulares para cada juego. Como interpretación, consiste en representar un personaje con todas sus cualidades, intentando actuar como el personaje del relato. Y en la forma de narración es una exposición verbal, en un entorno imaginario, donde se encontrará con otros personajes en diversos escenarios (p. 192).

En este sentido se puede afirmar que el juego, la interpretación y la narración son tres dimensiones dentro del juego de roles que trabajan en conjunto. El juego corresponde a la parte lúdica, divertida y creativa de la técnica. Gracias a esta dimensión, el aprendizaje se convierte en una actividad placentera y motivadora.

La dimensión “interpretación o dramatización” consiste en la caracterización y representación de personajes en acción, y corresponde a la parte teatral o actoral que se desarrolla a través de diferentes “escenas”.

La narración es la descripción de la situación específica que se representará. En ella se detallan las características temporales, sociales y espaciales del contexto en el que se realiza la dramatización. En otras palabras, es la dimensión “escenario” del juego de roles, como se verá posteriormente.

Las dimensiones del juego de roles distinguen a esta técnica de entre otras técnicas activas o actividades lúdicas para el aprendizaje del idioma inglés y su efectividad otorga un gran valor a la misma.

Para esta investigación se han considerado la Dramatización, la Escena y la Interacción del juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés.

2.2.12.1 ***Dramatización:*** La dramatización es la representación que se lleva a cabo entre dos o más personas en una situación particular de la vida real. Se utiliza cuando es necesario mejorar el desarrollo de conductas específicas en los estudiantes, de forma que tengan alternativas para abordar cualquier situación en las que se vean envueltos.

Pavis (1987) define etimológicamente que “dramatización deriva del término “drama” del griego *drama* que significa “acción”, y del dórico “drân” que corresponde a la palabra ática *prattein*, que significa actuar” (p. 135).

Para Motos y Tejedó (como se cita en Pérez, 2015), el término “dramatización” equivale a teatralización, es decir dar una estructura dramática teatral a elementos textuales que en principio no la poseen como por ejemplo, un poema, relato, fragmento narrativo, noticias de prensa, un diálogo, etc. modificando su forma orgánica y adaptándolos a las peculiaridades del drama (p. 75).

Mediante la acción simbólico-dramática se obtienen técnicas pedagógicas, lúdicas y lingüísticas que amplían la visión del mundo en los estudiantes de forma que utilicen el drama como recurso para internalizar conceptos y conocimientos de diferentes áreas de estudio. Con la dramatización, el estudiante será capaz de expresarse, encontrar las soluciones o respuestas que puede dar en cualquier momento y escenario de la vida real.

Por otro lado, Tejerina (1994) afirma que la dramatización “es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión creadora del individuo y el desarrollo integral de su personalidad” (p. 118). En la práctica, esta actividad combina la actuación y la diversión, es decir, una mezcla de teatro y juego, lo que promueve el pensamiento expresivo creativo en los estudiantes y va construyendo en ellos un sentido crítico de las situaciones que le rodean. La dramatización fomenta el autoconocimiento y crecimiento personal de los estudiantes.

Al desarrollar acciones teatrales se estimulan y aumentan los procesos comunicativos. En la dramatización los personajes interactúan y se expresan en forma verbal y no verbal, es decir, utilizan palabras y gestos con el fin de caracterizar los roles imitando comportamientos o conductas cercanas y ajenas a su realidad lo que asegura que se diviertan mientras adquieren habilidades sociales, culturales, comunicativas y cognitivas.

La dramatización actúa como intermediario entre lo fantástico y lo real. La forma en que se desenvuelve la trama es ficticia pero la experiencia es real y permite realizar cosas que aún no están a nuestro alcance o son fáciles de ejecutar en la vida real, como expresar el miedo, cambiar ciertos rasgos o actitudes de conducta personal, entre otras cosas.

El resultado será la adquisición de nuevas experiencias que formarán parte del repertorio de la vida real (Emunah, 1994), con las que los participantes tendrán una visión global de la realidad y mayor flexibilidad para adaptarse a situaciones nuevas.

La dramatización como recurso educativo. Al respecto, Navarro (2007) afirma que:

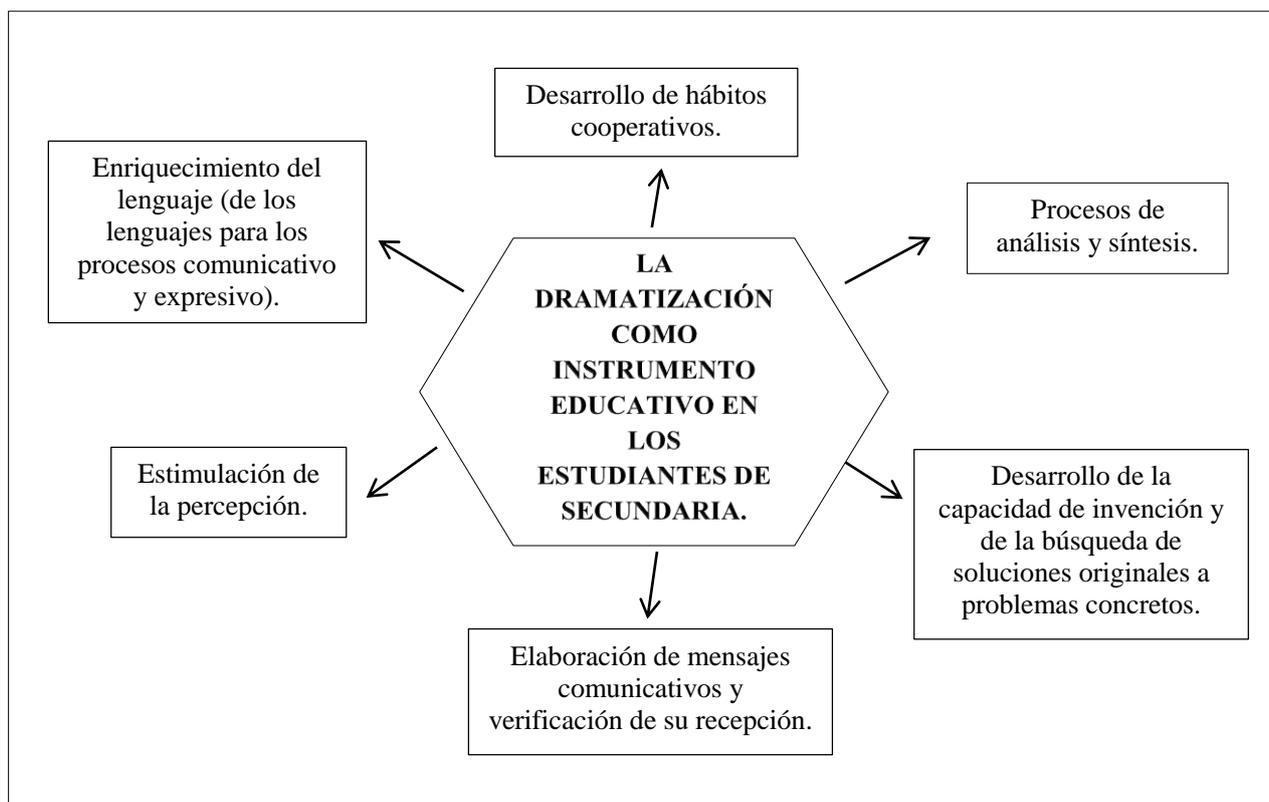
el aprovechar y usar la dramatización en educación en cualquiera de sus fines, desarrolla a su vez aspectos artísticos directa o indirectamente al tratarse de un lenguaje artístico. La actividad dramática generalmente deriva a creaciones personales o colectivas al poseer una gran originalidad. Y es aquí donde encontramos otro componente fundamental del uso del drama en educación. (p.163)

El uso de la dramatización motiva en los estudiantes la puesta en escena de sus propias vivencias. Esta dimensión les permite imaginar, construir y reproducir situaciones que los llevarán a conocerse mejor, reflexionar sobre su comportamiento, analizar y comparar sus actitudes en el ejercicio de las relaciones interpersonales y en la expresión de sus sentimientos o emociones. El recurso artístico de la dramatización despierta el interés e influye, sobre todo, en el comportamiento de los adolescentes.

López, Jerez y Encabo (2010) señalan cuáles son las consecuencias positivas o efectos que produce el uso de la dramatización como instrumento educativo en los estudiantes de secundaria: Esta información se describe en la figura 2.2, como se observa a continuación:

Figura 2.2

El uso de la dramatización como instrumento educativo en los estudiantes de secundaria



Fuente: Elaboración propia con base en López, A. Jerez, I. & Encabo, E. (2010) Claves para una enseñanza artístico-creativa: La Dramatización. Barcelona. Octaedro (pp. 22-23).

Haciendo uso de la dramatización, especialmente en secundaria, el aprendizaje de los estudiantes se convierte en un sistema interactivo, relevante y profundo donde se da una transformación integral como resultado de la internalización y puesta en práctica de los nuevos contenidos. De esta forma se entiende que el proceso tradicional de enseñanza-aprendizaje en el que solo se daba importancia a lo cognitivo y memorístico, queda obsoleto.

La dramatización y el aprendizaje del idioma inglés. Durante el proceso de aprendizaje del idioma inglés, los estudiantes activan sus conocimientos previos, surge en ellos un conflicto cognitivo, se transfiere la nueva información para ser procesada y, finalmente, se obtiene un producto o respuesta como resultado. En este sentido, la dramatización es una herramienta que conduce a este fin.

Moffet (como se cita en Torres 2017) afirma que la interacción dramática es útil para potenciar la práctica de un idioma extranjero en situaciones cotidianas, tanto a nivel oral y escrito, como para mejorar la comprensión. Por tanto, el drama, el *role play* y el habla son elementos esenciales en el plan de estudios de un idioma.

Al observar la realidad que se dramatiza (los personajes, sus características, las formas lingüísticas que utilizan para expresarse, entre otros) los estudiantes son capaces de analizar tales situaciones y reflexionar sobre ellas, de acuerdo a la función comunicativa que se ha utilizado.

Cabe mencionar que, cuando dramatizan roles e interpretan diálogos, los estudiantes se sitúan en un punto de vista ajeno, lo que implica un considerable esfuerzo de su parte. En este sentido, podría ser perjudicial para ellos que la actividad se alargue por mucho tiempo.

La dramatización desarrolla aspectos emocionales, acrecienta la espontaneidad y los factores cognitivos convirtiéndose en una metodología apta para la enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero como el idioma inglés.

La dramatización en el juego de roles. Durante la dramatización en el juego de roles, los más beneficiados son quienes interpretan a los personajes. Un grupo de estudiantes actúa representando las situaciones y trabajan en la ambientación. Otro grupo más numeroso, llamado “listeners” (oyentes), observa, escucha, y participa como espectador activo en el “Listening comprehension” (Comprensión auditiva).

Ambos grupos actúan sistemáticamente y forman parte de todo el proceso. Por ejemplo, durante la representación del drama (participación directa), el grupo observador hace análisis de las actuaciones, se identifica con los sentimientos, emociones y actitudes de los personajes y forma parte de las situaciones que son dramatizadas, puesto que en el juego de

roles, la trama se establece o planifica con anticipación, bien sea por parte del docente o del mismo grupo (participación indirecta).

El docente o modelador para la dramatización en el juego de roles:

- Prepara la disposición del mobiliario con los participantes para el desarrollo de la dramatización.
- Organiza grupos pequeños y/o medianos para realizar la dramatización.
- Mantiene el contacto visual y permanente con los participantes en el uso de la técnica de juego de roles.
- Fomenta el uso del idioma Inglés durante la dramatización.

2.2.12.2 Escena: Otro de los elementos o “dimensiones” presente en el desarrollo del juego de roles es la escena. Pavis (1987) señala que el término escena,

al igual que *theatron*, a través de la historia experimenta una constante amplificación de sentido: la decoración, luego la zona de representación, más tarde el lugar de la acción, el segmento temporal en el acto y finalmente el sentido metafórico de acontecimiento violento ("hacerle una escena a alguien") (p.151).

La definición de escena abarca conceptos amplios y dinámicos. En ella se combinan elementos activos y pasivos que hacen referencia al *espacio* concreto e implementado para realizar una representación teatral, como también a un hecho o *suceso* impetuoso.

Por otro lado, López (2000) afirma que una escena es

un conjunto de roles en relación y, por tanto, un sistema, sometido a un proceso o sea un sistema dinámico (...) una visión del hombre como ser en relación conlleva una comprensión del mismo en escenas. Las relaciones o mejor dicho, los seres en relación, conforman escenas (p. 32-42).

En la escena, vista como un sistema dinámico, se produce una interacción o interrelación de roles o personajes. Además, el ser humano que es sociable por naturaleza, se conoce y comprende a sí mismo por medio de las relaciones con los demás y forma o establece escenas como resultado de dichas relaciones.

Vaimberg y Graells (2019) afirman que “la escena es entendida como ‘unidad de acción’ que puede representarse en el interior de nuestra mente (representación psíquica) o en el espacio físico (representación teatral)” (p. 20).

De acuerdo con este enunciado la escena viene a ser el resultado de un proceso interactivo que se realiza de forma interna, es decir, a través de representaciones mentales, que pueden ser producto de experiencias previas y recuerdos en los personajes, como también de forma externa, es decir, una manifestación teatral o actuación en un escenario o espacio físico donde se desarrolla la acción.

La escena interna y externa. Respecto a las escenas, se puede afirmar que estas existen dentro y fuera de todos los seres humanos. (López, 2000)

Para explicar mejor este postulado la autora hace una comparación con lo que en el psicoanálisis se conoce como *contenido manifiesto* (lo que la persona dice con palabras) y *contenido latente* (lo que está en el inconsciente de esa persona y puede obtener un especialista).

Vaimberg y Lombardo (2015) afirman que “una escena permite comunicar experiencias cuando no hay palabras para expresar lo que está sucediendo” (p. 120). Esto podría ayudar a comprender mejor las razones por las que algunas personas reaccionan, actúan y se desenvuelven de diversas maneras ante la misma situación o responden de una u otra forma a un mismo estímulo.

En efecto, estos autores sostienen que en todo tiempo, los seres humanos estamos inmersos en escenas y que estas originan la aparición de conductas. Para graficar este enunciado, dichos autores proponen el siguiente ejemplo: un joven universitario (que no ha llegado a obtener su título profesional) está representando a un personaje y va caminando por la línea que le ha indicado el director de escena. Ahí, en ese punto, el director detiene la escena y le pregunta qué siente. El protagonista puede decir que está dándose prisa para alcanzar su título universitario, pero antes de lograrlo, se siente ansioso, siente un ahogo, una presión sobre sí, un miedo que le bloquea. Aquí aparece parte de su historia.

La dramatización de escenas posibilita descubrir en los estudiantes algo imperceptible e inconsciente acerca de sí mismos, para intentar hacerlo evidente o expresarlo con palabras.

Mediante la representación de escenas dentro de una actividad pedagógica como el juego de roles, el docente obtiene información relevante acerca de los personajes. Esta le permite conocer al grupo de estudiantes con el que interactúa, sus necesidades, el nivel de comprensión y producción del idioma, los factores emocionales predominantes, sus intereses, sus formas de pensamiento, y demás. Esta herramienta le servirá para encontrar la mejor vía de intervención en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

El escenario: En cuanto al escenario, Sarlé y Rosemberg (2015) señalan que además de definir y conocer los personajes o roles sociales para la dramatización, es necesario delimitar el espacio donde se desarrollará el juego y situarlo en un determinado contexto social y temporal. Si se trata de una situación que ocurre en el colegio, ¿qué características tiene el grupo?, ¿cómo es el aula en cuestión? Y también ¿qué materiales son necesarios?, ¿qué espacios serán adecuados? (p. 50).

Por tanto, el escenario es el espacio, los materiales, la ambientación y demás elementos utilizados para realizar la acción dramática, ayudando así a que los personajes

asuman e interpreten mejor sus roles, es decir, el lugar donde se hacen efectivas las escenas, donde se da el encuentro entre los personajes y el intercambio comunicativo.

Por ello, la preparación del espacio donde se va a representar el juego debe coincidir con la situación y contexto de la trama. No se puede representar una escena familiar que celebra un cumpleaños en un escenario preparado para un juego de roles sobre las compras en el mercado, o sobre una cita con el médico en un consultorio, etcétera.

Tres decisiones se han de tomar para establecer el escenario, según los autores:

- a) Especificar el ambiente en el que se desenvuelve el juego.
- b) Organizar el ambiente de modo que se pueda entretener una trama narrativa al pasar de un sector a otro durante el juego.
- c) Ya sea que el juego se plantee para toda la sala o para un pequeño grupo, la disposición de los muebles y los objetos debería facilitar el despliegue de las acciones propias de cada rol.

El escenario facilitará el desarrollo de la dramatización y la puesta en práctica de los aspectos lingüísticos que hacen posible la comunicación entre los personajes.

Al tener un escenario bien preparado, el juego de roles se llevará a cabo con mayor eficacia y se facilitará la construcción del guion narrativo, es decir, del libreto o situación que se representará.

La escena en el juego de roles. En la práctica del *role-playing* o juego de roles, López (2000), afirma que:

se busca poner en acción (es decir dramatizar) un sistema-escena. Se juega una escena en la que el sujeto tiende a repetir de un modo automático unas pautas vinculares desde sus sistema-escenas internos o modelos internos de acción. Así tenemos que

cada persona que interviene en el juego lleva en sí mismo un rol aparente para cada participante. Por ejemplo: uno es el jefe, el otro el compañero, otro la secretaria, etc. pero desde la escena interna está consignando en cada uno de ellos un rol de su sistema escena interno, es decir, en el jefe, el padre, en los compañeros, los hermanos, en la secretaria del jefe, la madre (p. 44).

El término “sistema–escena” busca explicar al proceso que vincula las escenas internas que posee una persona con la forma de representar un determinado rol. A saber, que al dramatizar un personaje, el sujeto le asigna un rol preestablecido de las escenas internas que posee en forma de analogías. Por ejemplo, el policía (autoridad) relacionado con el padre, la maestra (enseñanza) relacionada con la madre, etcétera. Es un proceso inconsciente y espontáneo que muestra la relación o combinación entre los roles sociales y roles psicodramáticos.

Si observamos con detenimiento la escena en el juego de roles podremos descubrir que la mayoría de los estudiantes manifiestan características particulares de sus escenas internas familiares, sociales o culturales de forma espontánea e inconsciente.

2.2.12.3 Interacción. La RAE (Real Academia de la lengua española) (2019) define el término interacción como “acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, personas, agentes, fuerzas, funciones, etc.”, es decir, el proceso en el que se relacionan dos o más entes, se afectan o influyen mutuamente.

Algunos autores afirman que solo se puede dar la interacción entre seres humanos, no así entre objetos. La interacción ocurre continua y espontáneamente entre las personas, seres sociales por naturaleza. Vivimos en constante relación e interacción. En este sentido, la comunicación desempeña un papel muy importante, ya que promueve la creación de nuevas relaciones interpersonales y el conocimiento de elementos subjetivos que pueden explicar o

dar a conocer de forma clara al receptor, lo que el emisor quiere transmitir y viceversa. Por ello, se puede decir que la interacción tiene un estrecho vínculo con la comunicación.

En consecuencia, con el objetivo de la investigación, tomaremos la definición que hace Rizo, M. (2004) en cuanto a la interacción comunicativa. A saber: “la interacción comunicativa es un proceso de organización discursiva entre sujetos que, mediante el lenguaje, actúan en un proceso de constante afectación recíproca” (p. 2). En la interacción las personas no solo se comunican utilizando un lenguaje específico, sino que además este proceso les permite conocer el entorno en el que se desenvuelven y hacerlo suyo.

La interacción en el aula. En el ámbito educativo, la interacción es el proceso social por el cual se generan relaciones productivas entre docente y estudiantes como también entre los mismos estudiantes. Este dinamismo fomenta la socialización dentro y fuera del aula, despierta el interés por aprender y redescubre el verdadero rol activo del docente.

La interacción en el aula puede darse de forma verbal y no verbal entre docentes y estudiantes. Ambos son capaces de utilizar la expresión oral (palabras, frases, oraciones, entre otros) o los gestos corporales, para manifestar un pensamiento, una idea, una emoción, una inquietud o una necesidad, debido a que la interacción en sí misma es comunicativa.

Para Medina Rivilla (como se cita en Ramos, 2016) la interacción en el aula se da como resultado de las relaciones entre el docente y el estudiante en el desempeño de sus determinados roles dentro de situaciones cotidianas que surgen en la clase.

La interacción en el aula se desarrollará potencialmente en tanto los docentes ofrezcan al estudiante diversas situaciones de socialización y comunicación que sean lo más parecidas posible a las que enfrenta en la vida real.

Del mismo modo, los estudiantes al poner en práctica las habilidades comunicativas de relación a través de la interacción, serán capaces de crear nuevas situaciones o exponer

conflictos interpersonales. El resultado de esta dinámica es positivo para el aprendizaje y mejora la comprensión en una doble vertiente, esto es, no solo cuando el docente proporciona información a los estudiantes, sino también por la interacción entre ellos quienes se buscarán para aclarar dudas, reforzar conceptos recibidos del docente, entre otras cosas.

La interacción en la clase del idioma inglés. Richards y Rogers (como se cita en Martínez, 2003) afirman que “la interacción y la comunicación constituyen funciones claves de la lengua” (p. 180). Siendo que la base de la competencia comunicativa para el aprendizaje del idioma inglés es el uso funcional de la lengua, la interacción tiene como meta específica el uso del lenguaje oral para entablar un diálogo en el que se da y se recibe información, dando mayor relevancia a la comunicación que a las reglas gramaticales del idioma utilizado.

Es decir que, la expresión oral del idioma Inglés es uno de los elementos principales para que se realice la interacción verbal entre los estudiantes y el docente.

La importancia de la interacción en la clase del idioma inglés. En el desarrollo de la clase del idioma inglés, la interacción es un factor relevante, ya que sin ella el aspecto comunicativo del idioma sería nulo y llevaría al fracaso en el aprendizaje del mismo. La interacción permite activar el lenguaje, es decir, lo pone a funcionar.

Por otro lado, Martínez (2003) afirma que,

una de las condiciones indispensables para que se establezca la interacción comunicativa reside en la motivación. Las actividades de interacción comunicativa desprenden normalmente una cierta estimulación motivacional en el discente, incitándole a implicarse activamente en la dinámica del aula. Se puede apreciar que la dinámica de estas actividades parece estimular la curiosidad y el interés del hablante de lenguas extranjeras quien necesita practicar la lengua en diferentes situaciones o

circunstancias comunicativas para cerciorarse del valor instrumental y de la utilidad del aprendizaje lingüístico (p.157).

En otras palabras, la motivación es un factor afectivo que hace posible la interacción comunicativa en los estudiantes dentro del aula y despierta el interés por involucrarse en las actividades de expresión oral dentro de la sesión.

A su vez, la interacción comunicativa en la clase del idioma de inglés estimula en los estudiantes el deseo de utilizar este idioma en diferentes contextos, participando de las actividades comunicativas propuestas en el aula, perdiendo el miedo al ridículo, a cometer errores verbales y poniendo en práctica habilidades lingüísticas, siendo conscientes de la importancia que tienen estas en las funciones o usos del habla.

En este sentido es tarea del docente enseñar y acompañar al estudiante para que este aprenda a interactuar comunicativamente. Además, el docente ha de conocer bien el grupo de estudiantes con el que trabaja de modo que su intervención sea más efectiva.

Asimismo, Vázquez (como se cita en Espinoza & Díaz, 2018) señala que “la interacción es la piedra angular del enfoque comunicativo al representar tanto un medio como un objetivo ulterior para el aprendizaje de la lengua extranjera” (p. 94). Esto significa que en el aprendizaje del idioma inglés, la interacción es necesaria para el logro de la competencia comunicativa, ya que permite el uso funcional de la lengua. Dentro del aula, es observable que algunos estudiantes prefieren más unas actividades que otras, las cuales no necesariamente les llevan a interactuar con el idioma; por ejemplo, hay estudiantes que prefieren utilizar música en idioma inglés, leer historias en idioma inglés, ver videos, o resolver ejercicios en una plataforma virtual.

Sin embargo, todas estas acciones quedarían incompletas si el docente no estimula a los estudiantes a crecer en la confianza personal, vencer prejuicios y dar el paso para entablar

un diálogo en idioma inglés. Al principio, es posible que los estudiantes más inseguros e introvertidos se muestren reacios o indiferentes para interactuar con sus pares, pero esta realidad puede cambiar con la práctica, la preparación y el acompañamiento del docente.

La dinámica interaccional en el juego de roles. En este punto, Gaete–Quezada (2011) reconoce que el uso del juego de roles en el aula fomenta la participación de todos los miembros del grupo lo cual “favorece la interacción social de las personas, y se desarrollan aspectos tales como la comunicación, el liderazgo o el trabajo en equipo” (p. 293). Es decir que, mediante el juego de roles, los estudiantes no solo realizan un intercambio de habilidades lingüísticas y socializadoras que promueven el aprendizaje sino que también adquieren posturas de liderazgo y empoderamiento personales, comprometiéndose a colaborar activamente con el grupo.

Dentro del papel que interpretan al dramatizar roles, los estudiantes activan sus aprendizajes previos para formular preguntas; recuerdan y reviven experiencias pasadas, encuentran mejores opciones para entender y dar a entender la intención del mensaje hablado y actuado a su interlocutor, desarrollan un sentido crítico a las situaciones siendo capaces de opinar de acuerdo a su edad, resolver dudas e intercambiar ideas, tolerando con respeto las ideas de sus compañeros.

2.2.13 El papel del docente en el juego de roles para el aprendizaje del idioma inglés

En el juego de roles para el proceso de aprendizaje del idioma inglés, el docente participa como modelador y catalizador. Por ello, es importante que este tenga al menos un conocimiento básico de las técnicas teatrales y el juego dramático aplicados a la enseñanza del idioma inglés, de forma que sea capaz de utilizar la técnica del juego de roles en la clase y obtener el máximo provecho de la misma.

Su papel es activo, y tiene que pensar con anticipación las posibles reacciones de sus estudiantes, planificar cuidadosamente los temas y las situaciones por medio de las cuales se consolidará el uso del idioma.

Al respecto —como sostienen algunos autores— la participación del docente será más efectiva si este sabe identificarse con sus estudiantes, al tomar en cuenta la forma que tienen de ver la vida, sus intereses, sus necesidades, sus sueños, las situaciones difíciles a las que se enfrentan y cómo reaccionan —entre otras cosas—, para contrastar esta información con la observación analítica de las actuaciones o puesta en escena, y su desenvolvimiento con el idioma.

2.2.14 Ventajas y limitaciones del Juego de roles

Entre los autores que destacan los beneficios o ventajas del juego de roles en la práctica pedagógica, Cáceres (2012) sostiene que “el juego de roles fomenta la capacitación; consiste en propiciar escenarios donde se desarrolle la práctica del «saber hacer». El juego de rol es un «laboratorio»” (p. 13). Al representar distintos roles, los estudiantes mejoran sus habilidades y destrezas de forma progresiva.

Otra ventaja es la relación que tiene con el aprendizaje cognitivo, debido a la cantidad de información que es recibida y procesada por los estudiantes, lo que les motiva a asimilar y transformarla de forma rápida, a diferencia del aprendizaje a base de métodos tradicionales, en los que estaba incluido el premio o el castigo según el resultado de su trabajo. Es evidente que este tipo de condicionamiento genera un aprendizaje ficticio o condicionado.

Por medio de la interpretación de alguien ajeno a sí mismo, el estudiante se desenvuelve con libertad y creatividad, es tolerante a las frustraciones, así como también aprende a comprender a sus interlocutores, y en esta dinámica se evidencian en los estudiantes las características de futuros líderes y personas que saben convivir dentro y fuera del aula.

En el siguiente cuadro (Tabla 1), se sintetizan los aspectos positivos y negativos, las ventajas y limitaciones del uso del juego de roles en el aprendizaje del Inglés.

Tabla 2.1

El uso del juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés: ventajas y limitaciones.

VENTAJAS	LIMITACIONES
<ul style="list-style-type: none"> - Promueve el aprendizaje significativo. - Desarrolla habilidades comunicativas y sociales. - Motiva el aprendizaje de idiomas. - Mayor seguridad para la expresión oral. - Generan alegría en el trabajo grupal/ pareja. - Fomenta el trabajo en equipo. - Fortalece el sentido de solidaridad, la tolerancia y el compañerismo. - Crea un ambiente cómodo, libre de tensiones en el aula. - Despierta la creatividad, la imaginación y el ingenio. - Regula el comportamiento. - Mejora las relaciones interpersonales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje superficial. • Incomodidad, tensión o vergüenza en algunos estudiantes para interpretar los roles. • Falta de comprensión de los patrones lingüísticos, gramaticales, conocimiento del vocabulario. • Indisciplina en el desarrollo del juego. • Intolerancia a los errores personales de expresión oral y a los errores ajenos. • Primacía de la competitividad sobre el aprendizaje lúdico. • Tendencia a repetir patrones establecidos para diferentes situaciones que se representan, sin creatividad.

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo III: Metodología

3.1 Enfoque de la investigación

De acuerdo con las características del problema de investigación, el enfoque del presente estudio es cualitativo.

Tinoco, Cajas y Santos (2018) señalan que la metodología del enfoque cualitativo se apoya en detallar de forma específica los hechos y personas, desde una perspectiva de sus comportamientos e interacciones; conociendo así sus experiencias, actitudes, pensamientos y las creencias que los sujetos de estudio experimentan o manifiestan. Por lo tanto, aquí se hace referencia al análisis e interpretación de las cualidades (p.44).

La investigación cualitativa se basa en el estudio e interpretación de las experiencias humanas dentro de su ambiente natural, es decir, conocer y comprender la realidad de acuerdo a cómo se manifiestan los hechos, cómo actúan las personas y cómo se desenvuelven o resuelven determinadas situaciones para comprenderlos mejor.

Para Trujillo, Naranjo, Lomas y Merlo (2019) la investigación cualitativa “se caracteriza por ser inductiva” (p. 42), es decir, comprende un proceso que va de lo particular a lo general. Además, es abierta, flexible e interpretativa. (Hernández, Fernández y Batista (2014) no buscan comprobar hipótesis o teorías y tiende a ser más subjetiva.

Aquí el investigador mira los elementos del estudio de forma total sin reducirlo a variables. Los resultados obtenidos no son expresados en valores numéricos, pues para el investigador cualitativo tiene mayor relevancia conocer y describir la experiencia de las personas y su finalidad es interpretar la realidad tal cual es, como afirma Baena (2017): “describe los hechos como son, explica las causas de los fenómenos” (p. 36), para encontrar así, su significado más genuino.

3.2 Alcance de la investigación

Definir el alcance de un estudio permite al investigador conocer hasta dónde quiere llegar con la investigación, vale decir, el grado de profundidad, y hace posible que determinen claramente las acciones y estrategias que utilizará para llevar a cabo el proceso.

El alcance de investigación para el presente trabajo es descriptivo.

Arias (2012) señala que “la investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p. 24). Científicamente, describir es recolectar datos de las cualidades de un suceso, es decir, seleccionar una serie de cuestiones y particularidades para analizarlos e interpretarlos con la finalidad de conocerlos mejor.

En este sentido, como afirman Hernández, *et al.* (2014) la intención de los estudios descriptivos es precisar los atributos o rasgos particulares de cualquier fenómeno de estudio, sean personas, conductas, eventos, entre otros, para estudiarlo o analizarlo.

Esta investigación pretende comprender el valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés, por medio de la descripción e interpretación de las actitudes de sus participantes. Esta metodología de trabajo ayuda a despejar dudas respecto a la categoría de estudio y permite al investigador presentar los resultados finales y conclusiones del caso.

3.3 Diseño de la investigación

De Pelekais, El Kadi, Seijo y Neuman (2015) señalan que el diseño se refiere a “la manera práctica y concreta de responder a las preguntas de investigación y cubrir los objetivos” (p.107). En otras palabras, el diseño indica al investigador el procedimiento o plan más adecuado para conseguir los datos que se requieren y dar respuesta a las preguntas del estudio establecidas en el planteamiento del problema.

De igual forma, se define que el diseño del presente trabajo es fenomenológico.

Al respecto Hernández *et al.* (2014) señalan que en este tipo de diseño “el propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (p. 479).

El diseño fenomenológico hace posible el estudio de todo tipo de emociones, experiencias, razonamientos, percepciones humanas, pues se interesa en el estudio de las vivencias humanas en su contexto natural, no para comprobar teorías ni para conocer cómo son los objetos, sino cómo estos son percibidos por los participantes.

Diversas investigaciones (Creswell, 2013b; Mertens, 2010; Álvarez-Gayou, 2003) (como se cita en Hernández *et al.* 2014) indican que en el diseño fenomenológico el investigador cree en la imaginación, la intuición y en las estructuras universales para lograr aprender de la experiencia de los participantes, coloca estas experiencias en el momento en que sucedieron (Temporalidad), las ubica en el lugar en el cual ocurrieron (Espacio), distingue a las personas que las vivieron (Corporalidad) y las relaciones o vínculos que se formaron durante la experiencia. (Contexto relacional).

3.4 Método

El vocablo método proviene de las raíces: meth, “meta” y, odos, “vía”. Por tanto, como afirma Behar (2008) “el método es la vía para llegar a la meta” (p. 38).

Asimismo, Baena (2017) define “método” como:

el camino por seguir mediante una serie de operaciones y reglas prefijadas de antemano para alcanzar el resultado propuesto, ya que procura establecer los procedimientos que deben seguirse, en el orden de las observaciones, experimentaciones, experiencia y razonamientos y la esfera de los objetos a los cuales se aplica (p.67).

El método en la investigación científica indica el modo sistemático en que se va a realizar un estudio, es decir, cuáles son los pasos a seguir y las decisiones más acertadas que debe tomar el investigador para dar respuesta a la pregunta de estudio que se ha planteado.

Definir con precisión el método de trabajo asegura la validez, el progreso y la efectividad de un estudio, como también, ahorro de tiempo y esfuerzo.

Gortari (como se cita en Baena, 2017) señala que los diferentes métodos científicos se van definiendo o mejor dicho, contextualizando dentro de las disciplinas científicas. Por ejemplo, ciertos estudios han demostrado que la fenomenología y su método, contribuyen privilegiadamente al conocimiento de las realidades escolares.

Por otro lado, Rodríguez y García (como se cita en Monje, 2011) afirman que “una característica de la investigación fenomenológica respecto a otras corrientes de investigación cualitativas, es el énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva” (p. 113). Su interés está en comprender la esencia de los fenómenos desde una visión particular, centrándose más en lo subjetivo que en lo objetivo, teniendo en cuenta la perspectiva interpretativa de las experiencias internas vividas por el sujeto.

Para Husserl, Heidegger, Rogers y Gadamer, autores de la filosofía fenomenológica, esta “permite entender el verdadero sentido de los fenómenos, mediante la acción subjetiva del investigador, por cuanto el mundo subjetivo del ser humano está conformado por experiencias, percepciones, sensaciones, reminiscencias, ideales” (Trujillo *et al.* 2019, p. 46). Aquí, el investigador actúa con subjetividad para comprender los verdaderos significados de los fenómenos, dado que las experiencias, percepciones y otros factores que conforman el mundo interior de las personas son poco perceptibles.

Por tanto, en correspondencia con el diseño de investigación, el presente trabajo se realiza bajo el método fenomenológico.

En este sentido, Escudero & Cortez (2018) afirman que “la fenomenología está orientada a recabar datos de las personas que han experimentado el evento o fenómeno objeto de estudio” (p. 59). Es decir, que este método se enfoca en obtener datos de quienes han experimentado o vivenciado el mismo acontecimiento.

El método fenomenológico se interesa por el estudio de las experiencias respecto a un suceso vivido y cómo este es percibido por los participantes (Creswell, 2007), de modo que la información obtenida por las percepciones de quienes lo han experimentado haga comprensible la esencia de dicho fenómeno desde la realidad observable e intersubjetiva, y no tanto saber si este guarda relación con los participantes o produce algún efecto sobre ellos.

Martínez (2004) afirma que “el método fenomenológico enfoca su estudio en las realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que hacen comprensible la vida psíquica de cada persona” (p. 139).

En consecuencia, el presente estudio busca comprender cómo se aprecia el valor del juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés de acuerdo a las actitudes de las participantes en la dramatización, escena e interacción de la técnica para comprender su importancia en el aprendizaje de una lengua extranjera.

3.5 Descripción del ámbito de la investigación

La Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer (Institución educativa pública en convenio) está ubicada en el distrito de Los Olivos, en la provincia de Lima, y ofrece sus servicios en los niveles educativos de inicial, primaria y secundaria. Pertenece al rubro de colegio tipo estatal de gestión privada y está considerado dentro del grupo de colegios JEC (Jornada Escolar Completa). Es un colegio mixto, aunque por políticas internas, los estudiantes están agrupados en aulas de mujeres (secciones A, C, E) y de varones (B, D, F), para cada grado de primaria y secundaria, excepto para los estudiantes el nivel inicial.

La institución presenta una infraestructura de material noble y tiene espacios adecuados para el desarrollo de las actividades educativas.

La amplia población estudiantes del nivel secundario tiene entre 11 a 17 años de edad y pertenecen a la clase media baja; la mayoría proviene de familias que profesan la fe católica.

En general, los estudiantes se presentan a clases con el uniforme escolar, son puntuales, respetan las normas, los acuerdos y compromisos con la institución.

3.6 Categoría

Lamus (2015) señala que “el proceso de construir categorías en la investigación cualitativa tiene el sentido —guardadas las distancias— de las variables en estudios cuantitativos” (p. 51). Por lo tanto, en la investigación cualitativa, las categorías (en lugar de variables) son los elementos de estudio de investigación, puesto que estas no son mensurables, no buscan establecer ni comprobar hipótesis sino comprender el fenómeno.

En este sentido, Baena (2017) afirma que “las categorías son juicios científicos que particularizan los conceptos” (p. 93), a saber, son afirmaciones científicas que distinguen el objeto a partir de sus propiedades.

Colmenares (como se cita en De Pelekais *et al.* 2015) añade que “las categorías son conceptos, argumentos, aspectos o contenidos que conforman la situación, hecho fenómeno a investigar, los cuales se estudiarán a partir de los datos obtenidos en fuentes documentales” (p. 85). Así, la categoría del presente trabajo de investigación es “juego de roles”.

3.6.1 Definición Conceptual

Juego de Roles

“Es un método de aprendizaje a través de la experiencia” (López, 2000, p. 29).

Roda (2010) afirma que

es una labor lúdica que consiste en demostrar o representar uno o varios personajes en una historia específica; como juego, es libre y espontáneo en su realización y está sometido a reglas, que serán particulares para cada juego. Como interpretación, consiste en representar un personaje con todas sus cualidades, intentando actuar como el personaje del relato. Y en la forma de narración es una exposición verbal, en un entorno imaginario, donde se encontrará con otros personajes en diversos escenarios (p. 192).

Subcategorías

Colmenares (2004) (citado por Pelekais, 2015) señala que “son partes que conforman un todo lógico y coherente que constituyen la categoría” (p. 86).

Dramatización. Deriva de “drama” que proviene del griego y significa acción, que a su vez procede del dórico “drân” que corresponde a la palabra ática prattein, que significa “actuar” (Pavis, 1996, p. 135).

Tejerina (1994) afirma que la dramatización “es un conjunto de prácticas al servicio de la expresión creadora del individuo y el desarrollo integral de su personalidad” (p. 118).

Escena. Es “un conjunto de roles en relación y, por tanto, un sistema, sometido a un proceso o sea un sistema dinámico”. (López 2000, p. 32)

“Unidad de acción que puede representarse en el interior de nuestra mente (representación psíquica) o en el espacio físico (representación teatral). (Vaimberg y Graells 2019, p. 20)

Interacción.

“Proceso de organización discursiva entre sujetos que, mediante el lenguaje, actúan en un proceso de constante afectación recíproca” (Rizo, 2004, p. 2)

3.6.2 Operacionalización de la categoría

Juego de roles						
Dimensiones	Indicadores	N° de ítems	Nivel de medición	Categorías	% de ítems	Instrumento
Dramatización	• Factores cognitivos	¿Utiliza párrafos y expresiones en Inglés durante la dramatización?	Nominal	SÍ se evidencia NO se evidencia	40%	Lista de cotejo
	• Factores afectivos	¿Muestra interés y motivación para desempeñar roles?				
	• Factores psicomotores	¿Asume las características del rol asignado para interpretarlo?				
Escena	• Ambientación	¿Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena?	Nominal	SÍ se evidencia NO se evidencia	20%	
	• Escenario	¿Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias?				
	• Recursos y materiales	¿Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena?				
	• Acción	¿Intercambia roles en forma dinámica y/o				

		lúdica?				
Interacción	<ul style="list-style-type: none"> Factores actitudinales 	¿Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo /pareja?	Nominal	SÍ se evidencia NO se evidencia	40%	
		<ul style="list-style-type: none"> Factores emocionales 				
	<ul style="list-style-type: none"> Factores de interrelación social 	¿Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja/ grupo?				
		¿Participa activamente en interacción con el grupo/pareja para la solución de conflictos?				
	<ul style="list-style-type: none"> Trabajo cooperativo 	¿Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal?				

3.7 Delimitaciones

Según Carrasco (2006) “La delimitación del problema de investigación es de vital importancia ya que permite al investigador, circunscribirse a un ámbito espacial, temporal y teórico” (p. 87).

3.7.1 Temática

En cuanto a la delimitación temática, Carrasco (2006) afirma que la temática “consiste en organizar en secuencia lógica, orgánica y deductiva, los temas ejes que forman parte del marco teórico en las que se circunscriben las variables (categorías) del problema de investigación” (p. 88).

La temática o dominio teórico en que se circunscribe el problema de investigación del presente estudio es la calidad educativa para el mejoramiento de los procesos pedagógicos dado que busca comprender el valor del juego de roles en la dramatización, escena e interacción para el aprendizaje del idioma inglés.

3.7.2 Temporal

El mismo autor señala que “está referida al período de tiempo que se toma en cuenta, con relación a hechos, fenómenos y sujetos de la realidad, y deben ser de uno, dos o más años. No debe confundirse con la duración del trabajo” (p. 87).

Al respecto, la presente investigación está delimitada por un tiempo que inicia en octubre del 2018, mes en se detecta el problema de investigación hasta diciembre del 2019 (cierre de la intervención). Cabe agregar, que este trabajo está abierto a trascender significativamente como objeto de investigaciones posteriores en el ámbito educativo.

3.7.3 Espacial

En cuanto a la temática temporal, Carrasco (2006) indica que esta consiste en “señalar expresamente el lugar donde se realiza la investigación, para ello es necesario consignar el nombre del lugar, centro, poblado, distrito, provincia, departamento, etc.” (p. 87).

La presente investigación se realiza en la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer, ubicada en el Jr. Cabana s/n Urb. Covida-3era Etapa distrito de Los Olivos, en la provincia y departamento de Lima, Perú.

3.8 Limitaciones

Las conclusiones del estudio están restringidas al grupo de estudiantes del 5to A de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el año lectivo 2019. Por lo tanto, la investigación es trascendente para dicha institución y representativa para otras.

En algunas de las intervenciones se tuvo que reducir el tiempo programado, puesto que las estudiantes debían completar trabajos de la plataforma virtual que registraría el MINEDU.

3.9 Población y Muestra

Población

Al respecto Jany (como se cita en Bernal 2010) señala que “población es la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia” (p. 48). Es decir, es el conjunto de todos los casos que coinciden con una serie de rasgos el cual se identifica para alcanzar los objetivos de una investigación.

En este sentido, la población del presente estudio está conformada por 37 estudiantes adolescentes mujeres de entre 16 y 17 años, que cursan el 5to año de Educación Secundaria y reciben la clase del idioma inglés en el aula y el laboratorio del área (plataforma virtual) bajo la guía de la docente responsable. De entre las seis secciones (tres de varones y tres de mujeres) de quinto año de secundaria, la población pertenece a la sección “A” de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer, Los Olivos, 2019.

Muestra

Behar (2008) afirma que “la muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. La muestra cualitativa es la unidad de análisis o conjunto de personas, contextos, eventos o

sucesos sobre la cual se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativo” (p. 51).

Izcara (2014) señala que “le compete al investigador la determinación del tamaño de la muestra” (p. 44). En los estudios cualitativos, el investigador elige la muestra, que tiene como objetivo contribuir a la recolección de datos, pero estos no necesariamente representan a toda una población ni prueban teorías o hipótesis, como en los estudios cuantitativos.

Al respecto, Hernández (2014) agrega que el tamaño de la muestra cualitativa no es importante desde una perspectiva probabilística.

Sin embargo, esto no significa que la cantidad y calidad de informantes que se elijan no tenga un aspecto relevante y precise de una argumentación compleja y coherente. (Izcara, 2014). La muestra se escoge para ayudar a conocer, comprender, describir a profundidad un fenómeno particular en un grupo pequeño de personas con el fin de alcanzar los objetivos de la investigación.

Tipo de muestra

Izcara (2014) sostiene que:

el tipo de muestreo utilizado en la investigación cualitativa es intencional. La investigación cualitativa únicamente utiliza procedimientos de muestreo intencionales. El investigador debe seleccionar el procedimiento de muestreo intencional más adecuado para responder a los objetivos de la investigación, y justificar por qué eligió un tipo determinado de muestreo: homogéneo, de máxima variación, de conveniencia, etcétera (p. 44).

Para fines del presente estudio, la muestra escogida es intencional homogénea. Patton (como se cita en Martínez, 2004) afirma que este tipo de muestra “reduce la variación para centrarse en un tópico de gran interés para el investigador” (p. 182).

Izcara (2009) añade que “es la selección de una pequeña muestra muy uniforme, en la que los participantes comparten rasgos comunes definidos, relacionados con el tema a investigar. Es muy rica en contenido y con ella, el investigador podrá profundizar en el estudio de los procesos de un grupo social” (p. 101).

Así, de las 37 estudiantes que forman la población, se define que la muestra para esta investigación esté conformada por una selección de ocho estudiantes en quienes se ha observado rasgos comunes relacionados con el problema de estudio.

Al respecto, Álvarez (2003) señala que:

en la investigación cualitativa no interesa la representatividad; una investigación puede ser valiosa si se realiza en un solo caso (estudio de caso), en una familia o en un grupo cualquiera de pocas personas. Si en la investigación cualitativa buscamos conocer la subjetividad, resulta imposible siquiera pensar que ésta pudiera generalizarse (p. 33).

3.10 Técnica e Instrumento

De Pelekais *et al.* (2015) definen la técnica como el “procedimiento utilizado por el investigador para recabar información” (p. 118).

La técnica puede ser entendida también en cierto sentido como método, es decir, como el modo en que se van a recabar los datos del estudio para describirlos, analizarlos e interpretarlos. En toda investigación de cualquier tipo, el investigador debe escoger la técnica que más convenga al logro de los objetivos trazados, facilite la recolección de datos y asegure el éxito del estudio. Así, el presente estudio utiliza la técnica de la observación.

La observación

Trujillo *et al.* (2019) afirman que la observación como técnica, no solamente “es el ver o mirar”, es el buscar información, explorar en lo más recóndito el fenómeno de estudio (p.

66). La observación es una técnica que va más allá de lo superficial pues su interés es comprender la realidad del fenómeno de estudio.

Para Sierra Bravo (como se cita en Pelekais, 2015) la observación “encierra una serie de procedimientos para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos objeto de estudio. Además, permite obtenerlos y registrarlos con el fin de facilitar el conocimiento de la realidad” (p. 128). Dentro de la observación se realiza un proceso sistemático en el que se dan fases consecutivas con el fin de comprender en profundidad un hecho o suceso.

Monje (2011) agrega: “Su objetivo es comprender el comportamiento y las experiencias de las personas como ocurren en su medio natural” (p. 153). Es decir, que permite al investigador conocer la conducta de los participantes dentro de su propio ambiente.

La observación debe ser siempre planificada teniendo en cuenta la definición del fenómeno (¿qué se va a observar?, ¿para qué?), la modalidad (¿cómo voy a observar?), el escenario (¿dónde voy a observar?), la temporalización (¿cuándo voy a observar?), así como las técnicas de registro y de análisis con el fin de conocer a fondo la realidad.

La presente investigación utiliza la observación estructurada. Este tipo de observación es definida por Arias (2012) como “aquella que además de realizarse en correspondencia con unos objetivos, utiliza una guía diseñada previamente, en la que se especifican los elementos que serán observados” (p. 69).

En la observación, el investigador debe centrarse en aspectos específicos relativos a la esencia del fenómeno que pretende estudiar, que en este caso serán las actitudes de las estudiantes en el desarrollo del juego de roles, concretamente en las dimensiones de dramatización, escena e interacción, con la ayuda del instrumento de investigación.

Instrumento

Arias (2012) afirma que:

un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información (...) En la observación estructurada, se utilizan instrumentos prediseñados tales como lista de cotejo, lista de frecuencias y escala de estimación (pp. 68-69).

Con esta herramienta, el investigador podrá recoger toda la información posible respecto al objeto de estudio que pretende desarrollar. Este debe ser seleccionado cuidadosamente de forma que guarde relación con la técnica de investigación.

Por tanto, el instrumento para la presente investigación es la lista de cotejo.

La lista de cotejo

De acuerdo con Pérez (2018), “puede recoger información con respecto a sus comportamientos actitudinales reflejados en el componente conductual de los estudiantes, valores y normas ante un hecho, una opinión, una persona, una norma institucional, una Ley de Estado, un objeto y ante el estudio, etc.” (p. 7).

Arias (2012) señala que la lista de cotejo, “también denominada lista de control o de verificación, es un instrumento en el que se indica la presencia o ausencia de un aspecto o conducta observada” (p. 70).

La Lista de cotejo RP.01, elaborada para esta investigación, contiene 24 indicadores agrupados en tres secciones correspondientes a las dimensiones del juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés que se pretenden observar: siete indicadores respecto a la dramatización, ocho para la escena y nueve para la interacción.

Además, las grabaciones de video, instrumento que pertenece a la observación estructurada y al diseño fenomenológico pueden ayudar a determinar si ciertas características están presentes o no en las personas, fenómenos o situaciones en su contexto, y registrarlas.

3.11 Validez del instrumento

Monje (2011) afirma que todo instrumento diseñado para la recolección de datos, debe tener una como característica esencial la validez. Dicho concepto es utilizado generalmente para saber si el instrumento mide lo que se desea medir.

En este sentido, Pelekais *et al.* (2015) señalan que “la validez constituye el proceso mediante el cual se estima: a) la medida en que las conclusiones representan la realidad empírica y b) si los constructos elaborados por los investigadores representan las categorías reales de la experiencia humana” (p. 140).

En estudios cualitativos ninguna situación social es igual a otra, por lo que algunos autores han buscado términos equivalentes a “validez” tales como “credibilidad” o “fiabilidad”.

Por otro lado, se puede aplicar técnicas de cálculo de la validez, basados en los criterios calidad del instrumento (mide el evento que se quiere medir), tipo de validez (validez del constructo o concepto), criterios en el que basa la validez/confiabilidad (correspondencia teórica), procedimiento (validación por jueces o expertos), técnica de cálculo (proporción de acuerdos) (Contreras, 2015).

En este sentido, el instrumento de trabajo Lista de cotejo RP.1 diseñado para el presente estudio, se sometió a la validación por jueces expertos.

Procedimiento

Validación por jueces o expertos. Cabero y Llorente (como se cita en Robles y Rojas, 2015) afirman que este proceso consiste en solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a una característica concreta.

En este sentido, Hurtado (como se cita en Contreras, 2015) propone los siguientes pasos para la realización de esta técnica de validación:

- Desarrollar la tabla de operacionalización de eventos.
- Seleccionar a los jueces, quienes deben, en lo posible conocer el evento. Elegir entre tres y cinco expertos, según el nivel de exigencia requerido.
- Elaborar el juego de documentos para el experto, que contenga una carta explicativa con la solicitud de apoyo a la validación la cual debe contener: información básica sobre la investigación a realizar, el evento a estudiar con su definición, sinergias que componen el evento y su respectiva definición, copia del instrumento a validar, instrucciones para el registro de las respuestas, instrumento donde las alternativas son las sinergias del evento para cada ítem, constancia de validación con los datos personales y profesionales del experto, apreciación general y firma.

Nota: No se entrega la tabla de operacionalización al experto, ni los objetivos de la investigación.

Para esta investigación, se realizó la validación del instrumento R.P01 lista de cotejo en base al juicio valorativo de tres maestros expertos reconocidos por su trayectoria académica y experiencia profesional especialmente en las áreas de educación secundaria especialidad lengua inglesa y metodología de la investigación en el ámbito de la Universidad Católica Sedes Sapientiae (UCSS). En el siguiente cuadro, se muestran los apellidos y nombres de los jueces expertos junto a sus respectivas opiniones de validación del instrumento.

JUECES EXPERTOS	
Apellidos y Nombres	Comentario
1. Mag. Córdova López, Milagritos del Pilar	“El instrumento cumple con un orden lógico y puede ser aplicado”.
2. Mag. Rojas Gutiérrez, William Jesús	“El presente instrumento se puede aplicar”.
3. Mag. Zevallos de las Casas, Luisa Inés.	“Se realizaron los cambios sugeridos”.

Para solicitar la participación de los jueces expertos en el proceso de validación del instrumento de trabajo, se otorgó a cada maestro (a) un juego de documentos con la información básica sobre las definiciones del evento, las subcategorías, los indicadores seleccionados, los ítems para la observación ordenada en unos cuadros-tablas y el instrumento elaborado para la investigación. (Anexo 3)

La validación se hizo en base a una Escala de Likert, la cual, como afirma Carrasco, (2006) “presenta un conjunto de ítems en forma de proposiciones positivas, sobre hechos y fenómenos sociales o naturales de la realidad, comportamientos individuales y colectivos de personas e instituciones, respecto de los cuales se pide que las personas sometidas a observación expresen su opinión o actitud” (p. 296).

Los criterios para la validación de cada ítem se especifican en el siguiente cuadro:

Claridad	El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.
Coherencia	El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.
Relevancia	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.

Cada ítem contiene una escala de respuestas valorativas que van de 1 al 4, siendo que:

1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.

4: Alto nivel	El ítem claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
---------------	---

3.12 Plan de recolección y procesamiento de datos

El plan de recolección de datos para esta investigación se inició con la visita a la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer, a fin de solicitar al director la autorización para realizar el estudio, conocer a la docente coordinadora del área, explicar las razones por las que se pide llevar a cabo la intervención y tener acceso al ambiente de trabajo en el que se desenvuelven el grupo de estudiantes de 5to año A de secundaria con el objetivo de observar sus actitudes durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en la clase del idioma inglés y así recoger los primeros datos.

La investigadora se contactó con la coordinadora del área y posteriormente, con la docente de inglés responsable del aula tanto para exponer el motivo y los objetivos de la investigación, como para establecer los horarios y momentos adecuados para desarrollar las actividades de campo elaboradas en base a la categoría de estudio. Utilizando la técnica de observación y aplicando el instrumento validado Lista de cotejo RP1, se obtuvo la información conveniente que garantizó la rigurosidad de la investigación.

Se programaron tres visitas iniciales al aula, previas a la preparación de las sesiones y aplicación del instrumento de investigación con el objetivo de observar al grupo de estudiantes e identificar las potencialidades y dificultades presentes en su proceso de aprendizaje durante el inicio, desarrollo y cierre de las sesiones del idioma inglés, focalizando la atención en la expresión oral, motivación, interacción verbal y los factores que influyen en dichos momentos.

Estos datos fueron recogidos y ordenados en cuadros elaborados con el fin de registrar, describir e interpretar las observaciones de acuerdo a estos criterios indicados.

La información resultante se tomó en cuenta para preparar las sesiones posteriores en las que se observaron detalladamente las habilidades comunicativas y los factores socio afectivos en el aprendizaje del idioma inglés de las estudiantes, a saber, en qué momentos o con qué actividades demostraron mayor interés o se sintieron menos motivadas, y cómo se situaron en clase respecto al uso del lenguaje oral para intervenir, expresarse, entablar un diálogo, dar o recibir información, entre otros (competencia comunicativa), además de la forma cómo se relacionaron entre estudiantes y docente.

Para mantener la conexión con la programación establecida por el Currículo Nacional, las sesiones desarrollaron los tópicos de las últimas unidades de aprendizaje utilizando juegos de roles. Se adaptaron actividades que despertaron el interés de las participantes y se elaboraron recursos y/o materiales pedagógicos tales como fichas de trabajo, *flashcards*, imágenes, papelotes, juegos y dinámicas, entre otros, a fin de captar su atención y crear un clima de confianza necesario para la puesta en escena de las dramatizaciones.

Estas actividades se realizaron en coordinación con la docente responsable, quien brindó a la investigadora la información relevante y los elementos (unidades de aprendizaje, texto del idioma inglés, lista con los nombres de las estudiantes) necesarios para hacer más efectivo el trabajo. Durante el desarrollo de cada sesión se coordinó las acciones para la preparación y ejecución de las representaciones. Las estudiantes trabajaron en parejas y grupo, utilizando diversos recursos para su mejor desempeño.

La participación de las estudiantes al inicio de la sesión, durante la intervención y, posterior a la misma, fue observada y registrada con ayuda del instrumento de trabajo Lista de cotejo RP1, organizada en base a las tres subcategorías de investigación, dramatización, escena e interacción, siendo que a cada subcategoría le corresponderían tres ítems o indicadores de acuerdo con la temática de la sesión.

Se tomaron notas relevantes, fotografías y videos para tener mayor cantidad de datos, los cuales se organizaron en una lista de consolidado para proceder al análisis.

Procesamiento de datos

En esta parte del estudio, adquiere mayor importancia la información obtenida gracias a la observación realizada por la investigadora con la ayuda de la lista de cotejo, cuyos indicadores fueron seleccionados y organizados en grupos de tres para cada una de las subcategorías: Dramatización, Escena e Interacción —según correspondían al propósito de cada sesión— y para escoger con mayor precisión los datos necesarios, descartando los irrelevantes. La grabación de videos y fotos realizadas a las intervenciones sirvieron de apoyo para describir la información y compararla con lo observado en clase. Durante las observaciones, se realizaron algunas anotaciones con el fin de obtener una mayor cantidad de datos que contribuyan a dar una visión más objetiva de la información.

Los datos recogidos de las observaciones preliminares fueron ordenados y transcritos en tablas tipo registro de observación para su análisis.

En cada una de las sesiones, fueron evaluadas las representaciones de los juegos de roles de cada una de las estudiantes, de acuerdo con los indicadores de la lista de cotejo, adaptados para cada sesión; además se agregaron unas breves notas descriptivas de la observación en la última columna de la lista según los indicadores cotejados, con la finalidad de obtener mayor información pueda ser analizada, interpretada y contrastada con el marco teórico en correspondencia con los objetivos del estudio.

Para agregar información relevante, se recogieron evidencias (fotos y videos) de cómo las estudiantes caracterizando personajes establecidos en cada situación, utilizaban con mayor confianza el idioma inglés para comunicarse, se divertían en clase e interactuaban a través de los roles que se les asignaba.

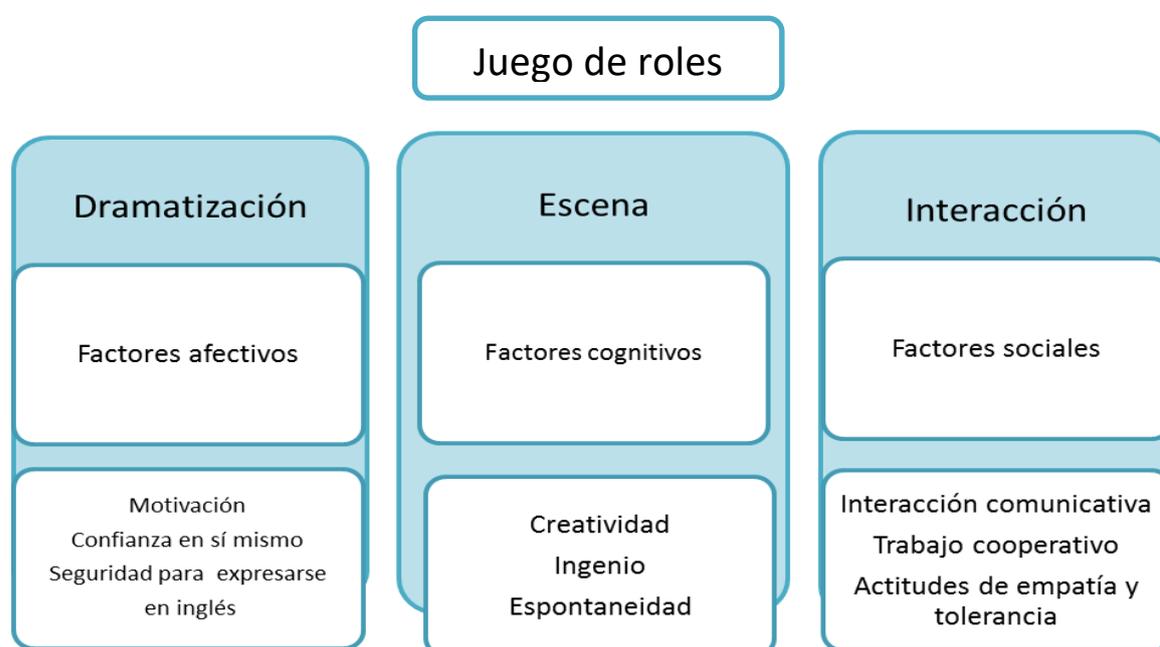
A modo de resumen, se realizó una descripción general de la sesión en un recuadro adjunto a la lista de cotejo, lo que sirvió para llevar un control ordenado de las intervenciones y ahondar en algunos detalles que pudieran pasar desapercibidos durante el desarrollo de la sesión. Toda la información resultante en relación con las tres subcategorías de investigación, fue procesada de acuerdo con las características del estudio.

Los indicadores cotejados del instrumento establecidos para cada sesión, fueron recogidos y organizados en una lista de consolidado final. Las descripciones finales de los datos contrastados de cada participante fueron presentados en un cuadro de resumen.

Con dicha información se elaboraron las conclusiones finales del estudio, la discusión y recomendaciones.

Capítulo IV: Desarrollo de la investigación

La presente investigación titulada *El juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en el 2019* se realizó para conocer y comprender el valor que tiene dicha técnica activa en cuanto a la dramatización, escena e interacción dentro de la clase del idioma inglés, por medio de la observación de actitudes y factores afectivos de las estudiantes en el proceso de aprendizaje del idioma inglés.



La investigación se llevó a cabo bajo el enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo de diseño y método fenomenológico. Su finalidad es describir ¿cuál es?, ¿cómo? y ¿de qué forma se aprecia? el valor del juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés, a través de la observación de las actitudes de las estudiantes, en cuanto a la motivación, el uso del lenguaje oral y gestual, la interpretación de roles y la interacción en pareja-grupo tanto en la preparación del juego como su puesta en escena. El tiempo empleado para el desarrollo del estudio fue de dos meses y medio.

ORGANIZACIÓN:

El día 29 de octubre, a las 9 am se realizó la primera visita a la institución educativa con el objetivo de conocer a las personas responsables para gestionar la autorización de intervención. Se coordinó una segunda visita, para presentar la solicitud en Secretaría y agendar una reunión con la Coordinadora del área de inglés del nivel secundaria, el día 8 de noviembre a las 11:15 am (Hora del recreo escolar).

En dicha reunión, se expusieron las razones y los objetivos del estudio, para lo cual se solicitó a la responsable del área el tiempo necesario. De las siete horas para la clase del idioma inglés que figuran en el horario semanal se tomaron dos horas pedagógicas una o dos veces por semana, de acuerdo al cronograma del aula. Asimismo, se solicitaron tres fechas para realizar visitas preliminares con el fin de conocer mejor al grupo y las potencialidades y dificultades que presenta durante la sesión de aprendizaje del idioma inglés.

La primera visita se realizó el día 12 de noviembre de 11:45 am. a 1:00 pm. Para registrar y analizar los datos de la observación, se elaboró un cuadro en el que se describieron los aspectos más relevantes de la sesión, destacando las fortalezas y debilidades de las estudiantes en relación a la expresión oral, motivación e interacción con el fin de identificar los factores que podrían presentarse para promover o dificultar el desarrollo normal de estos aspectos. (Figura 4.1)

Figura 4.1 Observación Preliminar N° 1.

Registro inicial de observación				
DATOS INFORMATIVOS:				
Área: Inglés Grado: 5to Asec. Colegio: I.E.Pq. San Vicente Ferrer Tiempo: 90' Fecha: 12/11/19 Responsable: María del Pilar Janampa D.				
I: Pre planificación: ¿Qué se va a observar? ¿Para qué? ¿Cómo voy a observar? ¿Dónde voy a observar? ¿Cuándo voy a observar?				
OBJETIVO 1: Observar las actitudes de las estudiantes de 5to A de secundaria para conocer sus potencialidades y dificultades respecto a la expresión oral, motivación e interacción dentro del aula durante la clase de inglés.				
OBSERVACIÓN N°1			POTENCIALIDADES	DIFICULTADES
MOMENTOS			EXPRESIÓN ORAL:	
<ul style="list-style-type: none"> • AL INICIO DE LA SESIÓN, las estudiantes conversan en pequeños grupos, en parejas, se muestran inquietas y se desplazan por el aula. • Ante la intervención de la docente, las estudiantes utilizan el inglés en forma oral para responder a preguntas cerradas por ejemplo, en el saludo que hace la docente : <ul style="list-style-type: none"> - "Good morning Students" - "Good morning Miss" - How are you today? - Fine, Good, Ok. Etc. • Se observa la misma forma de respuesta para confirmar la asistencia: "Present" o en su defecto "Absent" dicho por varias estudiantes. • La docente continúa la clase dando las instrucciones en inglés. Se observa que algunas estudiantes preguntan a sus compañeras: "¿Qué dijo la Miss?" • La docente repite la instrucción en español y pide voluntarias para la lectura del texto. • Se observan estudiantes sentadas en las primeras carpetas del aula que se ofrecen a leer. La docente pide en inglés a las estudiantes que escuchen la lectura con atención. • Las estudiantes responden a coro en inglés: "you had it specially wrapped", etc. • EN EL DESARROLLO DE LA SESIÓN, la docente pide que trabajen la actividad c. Las estudiantes inician el trabajo individualmente. La docente pide que se agrupen en parejas para corregir la actividad. • La docente pide intervenciones orales. Se observan estudiantes que se ofrecen voluntariamente. Sus intervenciones contienen palabras con algunos errores de pronunciación que son corregidos por la docente. • Se observa además una estudiante sentada en la columna izquierda (la primera de las seis columnas) que tiene los brazos cruzados y está recostada sobre la carpeta. En la siguiente columna hay dos estudiantes que están conversando mientras sus compañeras están interviniendo. 			<p>MOTIVACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se observa interés por el trabajo grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las diferencias en el nivel del dominio del idioma son predominantes en un grupo de estudiantes. • Falta de confianza e inseguridad en la participación oral en inglés. • Las estudiantes utilizan su lengua materna la mayor parte del tiempo. • La clase termina antes de que se complete la participación oral de todas las estudiantes. • El número de estudiantes dificulta la atención personalizada del docente.
<ul style="list-style-type: none"> • La docente coteja las respuestas y coloca los códigos de respuesta en la pizarra. Pide a las estudiantes realizar la actividad d, que consiste en un role play sobre una conversación telefónica. • En la preparación del diálogo se observa que algunas estudiantes preguntan a la docente por el significado de las palabras en el texto. La docente monitorea la actividad desplazándose por el aula. La docente pide voluntarias para representar el diálogo frente a clase e indica que será evaluado. • EN LAS REPRESENTACIONES ORALES un setenta por ciento de las estudiantes se muestran disponibles a participar voluntariamente. El otro porcentaje se muestra poco motivado. • Se observa un clima de distracción en el aula durante las intervenciones. Algunas estudiantes prefieren aprovechar el tiempo en ponerse al día o hacer tareas de otro curso. • Se les preguntó en forma individual la razón de dicha actitud. Una de ellas respondió: "es que nos han dejado un trabajo que tenemos que entregar antes de la salida"; otra estudiante respondió: "es que inglés, aburre"; otra se limitó a guardar silencio y coger el libro del curso; otra estudiante manifestó: "siempre salen las mismas al frente...es que están en el laptop". Finalmente una de ellas expresó: "deberíamos cantar canciones en inglés". • También se observó que algunas estudiantes comían durante la clase, situación que fue regulada por la docente. No así con la bebida. • En las estudiantes que participaron se observó poco uso de gestos corporales y contacto visual. Las estudiantes leyeron los fragmentos de texto para su personaje. Se observó poca comprensión del texto leído en las estudiantes que también manifestaban rasgos de inseguridad. • El tono y el volumen de voz en las intervenciones fueron variados, del mismo modo en el intercambio de roles, mostrando mayor relevancia las intervenciones de estudiantes con mejor nivel de dominio del idioma. • Se observa mayor fluidez en las expresiones en inglés de tres estudiantes. Por otro lado, se observa en otras estudiantes actitudes de inseguridad y vergüenza para participar frente a clase. La docente tomaba notas en su registro. • AL FINAL DE LA SESIÓN, el noventa por ciento de las estudiantes participaron frente a clase. Las demás quedaron pendientes para la siguiente sesión por falta de tiempo. • La docente hizo las preguntas de meta cognición. Las estudiantes levantaron la mano para responder. • Las intervenciones de las estudiantes fueron en inglés y en castellano. • La docente pide a las estudiantes que coloquen sus textos apilados en el armario ubicado en la parte posterior del aula. 			<p>INTERACCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mayor disponibilidad para el trabajo en parejas o grupos por afinidad. • Interacción docente – estudiante en un nivel intermedio. • Interacción estudiante–estudiante en un nivel intermedio. • Se observan actitudes de responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sueño, poca motivación y aburrimiento en algunas estudiantes dentro de la sesión. • El uso del inglés para instrucciones dadas por la docente es poco comprensible para algunas de las estudiantes. • Algunas estudiantes comen en clase. • Se observa que hay más socialización en algunas estudiantes que en otras, y no todas formaron parejas de trabajo con la misma empatía. • Poca apertura al trabajo con estudiantes cuando no es por afinidad. • Poca aceptación entre las estudiantes para el trabajo con quienes muestran una menor competencia en el nivel del dominio del idioma.

Fuente: Elaboración propia.

La segunda observación se realizó el día viernes 15 de noviembre de 9.00 a 10.30am. Registrados los primeros datos, se elaboró un segundo cuadro con las características anteriores, esta vez además para identificar a las estudiantes en quienes se repiten las mismas conductas al inicio, durante y al cierre de la sesión, como se observa en la figura 4.2.

Figura 4.2 Observación Preliminar N° 2.

DATOS INFORMATIVOS:					
Área: Inglés		Grado: 5to A sec.	Colegio: I.E.Pq. San Vicente Ferrer	Tiempo: 90'	Fecha: 15/11/19
Responsable: María del Pilar Janampa D.					
I: Pre planificación:	¿Qué se va a observar? ¿Para qué?	¿Cómo voy a observar?	¿Dónde voy a observar?	¿Cuándo voy a observar?	
OBJETIVO: Observar las actitudes de las estudiantes de 5to A de secundaria para conocer sus potencialidades y dificultades respecto a la expresión oral, motivación e interacción dentro del aula durante la clase de inglés.					
OBSERVACIÓN N°2					
MOMENTOS		POTENCIALIDADES	DIFICULTADES		
<ul style="list-style-type: none"> • AL INICIO DE LA SESIÓN, las estudiantes conversan en pequeños grupos, en parejas, se muestran inquietas y se desplazan por el aula. • Las estudiantes utilizan el inglés en forma oral para responder al saludo de la docente : <ul style="list-style-type: none"> - T: "Good morning Students" - Sts. "Good morning Miss" - T: How are you today? - Sts. Fine, Good, Ok. Etc. • Se observa la misma forma de respuesta para confirmar la asistencia: "Present" o en su defecto "Absent". • La docente pide que salgan al frente las estudiantes que no llegaron a exponer su diálogo en la sesión anterior. Solo se observa la participación de tres parejas. • Se indica el propósito de la sesión. Las estudiantes se muestran receptivas y atentas en su mayoría. • EN EL DESARROLLO DE LA SESIÓN, la docente pide que formen grupos de 4 o de 5 estudiantes para desarrollar la actividad sobre cómo enviar un paquete por 		<p>EXPRESIÓN ORAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de dominio del inglés estándar con algunas diferencias en el vocabulario. • Fluidez lingüística en las intervenciones orales • Las actividades están programadas para el nivel de dominio de inglés estándar. • Uso de recursos y gestos corporales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las diferencias en el nivel de dominio del idioma son predominantes en un grupo de diez a quince estudiantes. • Falta de seguridad y confianza en algunas estudiantes para el uso del inglés en intervenciones orales. • Las estudiantes se expresan más en español. 		
<ul style="list-style-type: none"> • La docente pide intervenciones orales. Se observan estudiantes que se ofrecen voluntariamente. Sus intervenciones contienen palabras con algunos errores de pronunciación que son corregidos por la docente. • Se observa que las estudiantes que están conversando mientras sus compañeras intervienen. • La docente cojea las respuestas. Pide a las estudiantes realizar la actividad b y c. • Las estudiantes continúan el trabajo grupal. La docente monitorea y responde las dudas al respecto desplazándose por el aula. • Se observan a dos estudiantes que están desarrollando tareas de otros cursos situación que pasa desapercibida por la docente. • El grupo conformado por las estudiantes que se sientan en la parte delantera del aula, es el primero en terminar la actividad y ofrecerse para la corrección de las respuestas. La docente pide a los otros grupos prestar atención. • Una estudiante por grupo leía las respuestas. Terminada la corrección la docente pide que se agrupen en parejas y que desarrollen la actividad c. • Las estudiantes practican y recuerdan las frases. Se les indica que deben cerrar sus libros y decirle a su interlocutora los pasos para preparar y enviar un paquete por correo. Luego intercambiar los roles. • Las estudiantes se emparejaron por afinidad. Se observa menos facilidad para esta acción en tres de las estudiantes. La docente vuelve a repetir que deben trabajar en parejas. El ambiente se torna tenso. • Las estudiantes en parejas, practican las frases. La mayoría de ellas hace anotaciones en una hoja. • Se observa mayor interés en la actividad en las mismas estudiantes de la sesión anterior. • EN LAS INTERVENCIONES ORALES, la docente invitó a voluntarias para el diálogo. • Las estudiantes demostraron poca atención por la participación de sus compañeras. • Se observa en dos de las estudiantes la misma actitud de aburrimiento que en la sesión anterior. • En las estudiantes que participaron se observó el uso de gestos corporales y contacto visual. • Se identificaron rasgos de inseguridad (poca motivación por expresarse en inglés, poca comprensión del texto leído) en cuatro estudiantes. • El tono y el volumen de voz en las intervenciones fueron variados, del mismo modo en el intercambio de roles, siendo relevantes las intervenciones de estudiantes con mejor nivel de dominio del idioma. • Se observa fluidez en el habla de diez estudiantes. Por otro lado, se observa en otras cuatro estudiantes actitudes de inseguridad y vergüenza para participar frente a clase. • AL FINAL DE LA SESIÓN, la docente hizo las preguntas de meta cognición. Las estudiantes levantaron la mano para responder, aunque no todas. Las intervenciones de las estudiantes fueron en inglés y en castellano. 		<p>MOTIVACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se activa la creatividad en el trabajo de equipo. • Las estudiantes muestran mayor interés por aprender a través de actividades que impliquen movimiento. <p>INTERACCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidad para el trabajo en parejas por afinidad. • Interacción docente-estudiante para monitorear el trabajo y despejar dudas. • Interacción estudiante-estudiante en un nivel intermedio. • Actitudes de liderazgo, perseverancia y responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sueño, poca motivación y aburrimiento en algunas de las estudiantes dentro de la sesión. • Algunas estudiantes emplean tiempo en hacer tareas de otros cursos durante la clase de inglés. • Se observan grupos o parejas de trabajo pre-establecidos • Poca apertura para integrar a compañeras que no son del propio grupo o no comparten los mismos rasgos característicos. • Actitudes de indiferencia entre las mismas estudiantes hacia aquellas que muestran menor nivel de competencia del idioma. 		

Fuente: Elaboración propia.

Los datos de las dos primeras observaciones manifiestan que, factores afectivos tales como la falta de motivación, la falta de seguridad personal y la poca interacción con el grupo en general dificultaron el desarrollo de la expresión oral en idioma inglés, especialmente en un grupo concreto de estudiantes. Las diferencias en cuanto al nivel de dominio del idioma fueron notorias. Sin embargo, la influencia de dichos factores expresados en las actitudes de las estudiantes homogeneizaba al grupo, consolidándose así la muestra de estudio conforme a los objetivos de investigación.

La tercera observación se realizó el día 19 de noviembre de 11:45 am a 1:00 pm para la cual se elaboró un cuadro de registro centrado en los factores afectivos de motivación, seguridad personal e interacción y su influencia en el aprendizaje del idioma inglés, según los datos obtenidos y analizados de las dos primeras observaciones, concretamente en cuanto a la competencia comunicativa del grupo de estudiantes ya identificado.

En el cuadro de registro, se colocaron códigos en lugar de nombres para proteger la privacidad de las estudiantes tal como lo establece la Autoridad nacional de protección de datos personales (ANPDP). Los datos recogidos en esta tercera visita fueron ordenados, analizados e interpretados para una mejor comprensión del fenómeno de estudio, como se observa a continuación en la figura 4.3.

Figura 4.3 Observación Preliminar N° 3.

DATOS INFORMATIVOS:

Área: Inglés Grado: 5to a sec. Colegio: I.E.Pq. San Vicente Ferrer Tiempo: 60' Fecha: 19/11/19 Responsable: María del Pilar Janampa D.

I. Pre-planificación: ¿Qué se va a observar? ¿Para qué? ¿Cómo voy a observar? ¿Dónde voy a observar? ¿Cuándo voy a observar?			
OBJETIVO: Observar las actitudes de las estudiantes de 5to A de secundaria respecto a los factores afectivos que influyen en el aprendizaje de inglés en el aula.			
REGISTRO DE OBSERVACIÓN N° 3			
APELLIDOS Y NOMBRES	MOTIVACIÓN	SEGURIDAD PERSONAL	INTERACCIÓN.
1. E1EACHV	E1 manifiesta actitudes de interés para participar en las actividades dentro de clase. Se observa en ella rasgos de responsabilidad y empeño en el desarrollo de las tareas asignadas. Muestra atención a las indicaciones de la docente. Se muestra más motivada para realizar las actividades de dramatización y trabajo grupal. Demuestra un nivel intermedio en el dominio del idioma.	En E1 se identificaron rasgos de inseguridad personal durante la participación en clase en cuanto a la expresión de textos orales. Hace preguntas a la docente utilizando el inglés y español. Se observan en ella ciertas actitudes de timidez en sus expresiones orales frente a sus compañeras para el desempeño de personajes en diálogos o conversaciones limitando su desempeño en el desarrollo de la clase.	E1 se muestra disponible para trabajar en parejas y en grupo durante las sesiones de clase, logrando interactuar con ellas dentro actividades como diálogos o conversaciones utilizando el inglés, aunque se observa en ella mayor comodidad para hacerlo con sus amigas. Muestra respeto por las intervenciones de sus compañeras. Durante la sesión interactúa con la docente en un cincuenta por ciento.
2. E2AGES	E2 muestra poca motivación al inicio de la sesión. Sin embargo se observa en ella actitudes de perseverancia y responsabilidad. Demuestra habilidades para la actuación y el manejo del idioma en forma oral. Se observa que la motivación es mayor en tales situaciones. Muestra un nivel estándar en el dominio del idioma. Actividades de lecto-escritura disminuyen su interés por la clase.	E2 muestra mayor seguridad cuando está actuando o interpretando algún rol o personaje dentro de un diálogo o conversación en el contexto de una representación dramática en la que tiene que usar el inglés para comunicarse. Sin embargo, muestra menos seguridad cuando es cuestionada en forma individual sobre algún aspecto de la sesión en inglés.	E2 se muestra cómoda en la interacción grupal y de parejas durante diálogos y conversaciones en inglés. Transmite actitudes positivas a sus interlocutoras. Se muestra disponible para integrarse a cualquier grupo de trabajo aunque sean compañeras con las que no suele trabajar comúnmente. Interactúa con la docente en un sesenta por ciento de la sesión.
3. E3 MFNV	E3 muestra poco interés en el desempeño de las actividades y atención al inicio de la sesión. Se observa en ella un nivel intermedio en el dominio de inglés. Interviene usando el inglés en forma oral en preguntas y en los diálogos o conversaciones dentro de la sesión. Se observa mayor motivación por el trabajo individual y en actividades de lectura y escritura. Sin embargo, durante las actividades en pareja, se muestra cómo y	E3 muestra rasgos de timidez y vergüenza en las intervenciones orales que se evidencian en su expresión corporal y facial. Tiende a sonrojarse y a reírse cuando está frente a sus compañeras. Se observa mayor seguridad y confianza en las actividades de escritura. Se expresa en inglés con claridad cuando es cuestionada por la docente para dar respuestas cortas, no así cuando se le	E3 se muestra disponible para el trabajo en parejas. Se observan rasgos de solidaridad y compañerismo. En cuanto a los trabajos grupales, se observa cierto grado de dificultad para interactuar utilizando el inglés para comunicarse por lo que en ocasiones tiende a retraerse. Frente a clase, muestra timidez en el desarrollo de la actividad. En la interacción con la docente se
	colaborativa.	pide expresar su opinión en inglés.	observan actitudes de confianza e interactúa con ella en un sesenta por ciento.
4. E4 PALP	E4 se muestra motivada en las actividades que impliquen el uso del inglés para expresarse. Manifiesta interés en el desarrollo de actividades y ejecución de tareas asignadas. Se observa en ella rasgos de aburrimiento en algunos momentos de la sesión, sobre todo los relacionados al desarrollo del libro o las fichas, las cuales realiza con rapidez. Hace preguntas e interviene utilizando el inglés para comunicarse. M. Fernanda evidencia un nivel avanzado en el dominio de inglés.	En sus intervenciones orales E4 muestra seguridad en el uso del inglés para comunicarse. Se observa claridad en sus expresiones aunque con ciertos errores de pronunciación en los diálogos o conversaciones en inglés. Se desenvuelve con seguridad en clase, respondiendo a la docente cuando se le solicita utilizando el idioma. Se observa en ella actitudes de liderazgo que se manifiestan en el trabajo por parejas y grupal.	E4 muestra disposición para el trabajo grupal si es por afinidad. En la interacción con sus compañeras su participación es activa y transmite actitudes de seguridad a su interlocutora en el uso del inglés. Por otro lado, se observa en ella dificultad para integrarse en grupos que no son formados por afinidad. La misma situación se evidencia para el trabajo en parejas. En ese aspecto es poco tolerante con algunas de sus compañeras. Se observa en ella capacidad para dirigir acciones en el grupo.
5. E5MAOA	E5 se muestra motivada en clase para el aprendizaje de inglés desde el inicio de la sesión. Asimismo se observa responsabilidad en el logro de actividades o tareas asignadas. En las conversaciones o diálogos en inglés utiliza el idioma con cierta dificultad para expresarse. Se observa además su esfuerzo por intervenir en clase haciendo preguntas o respondiendo a las que hace la docente, en inglés. Muestra un dominio del inglés en un nivel intermedio.	Se observan rasgos de inseguridad personal para el uso del idioma inglés en las intervenciones orales de E5. Se observa en ella un dominio estándar del inglés, sin embargo rasgos de nerviosismo e inseguridad que se manifiestan en la pronunciación y fluidez lingüísticas limitan su participación. Muestra mayor seguridad y desenvolvimiento trabajando dentro de un pequeño grupo. Utiliza el inglés en preguntas de respuesta cerrada con mayor confianza.	E5 interactúa con sus compañeras dentro de la sesión y muestra actitudes empáticas en la relación con ellas. Se observa disponible para el desarrollo de las actividades orales como diálogos en inglés. Se muestra disponible para integrarse a diferentes grupos y capacidad para relacionarse con las estudiantes. Dentro del trabajo grupal aporta ideas y expresa sus dudas en interacción con la docente en un setenta por ciento.
6. E6 RPRR	E6 se muestra receptiva y atenta a la clase desde el inicio. Manifiesta interés durante el desarrollo de la sesión. En los diálogos y conversaciones interviene utilizando el inglés con cierto nerviosismo para comunicarse. Demuestra un nivel intermedio en el dominio del inglés. Responde voluntariamente a preguntas hechas por la docente en inglés. Se observa su responsabilidad en el cumplimiento de las tareas y actividades asignadas.	Se observan actitudes de inseguridad durante las intervenciones en inglés para comunicarse dentro de diálogos y conversaciones en E6. La falta de confianza en sí misma se manifiesta en sus expresiones de nsa continua durante su participación frente a clase lo que impide que su intervención sea fluida e incluso pueden ser malinterpretadas por sus interlocutoras. Tiene mayor facilidad para utilizar el inglés en preguntas de respuestas cortas.	En la interacción con sus compañeras se observan actitudes de empatía y solidaridad en E6. Se muestra disponible para interactuar con ellas durante el desarrollo de diálogos o conversaciones en inglés, tanto en parejas como dentro de un grupo aunque este no se haya formado por afinidad. Dentro del grupo aporta ideas y participa en forma activa. Se observan actitudes de confianza para la interacción con la docente en un setenta por ciento.
7. E7 DASP	Desde el inicio de las sesiones E7 manifiesta actitudes de poca motivación para el aprendizaje de inglés, evidentes no solo en su postura corporal en clase sino en sus expresiones orales en inglés. Presta escasa atención y se muestra ansiosa; tiene poco interés para	E7 muestra actitudes de inseguridad personal en el uso del inglés para comunicarse; se observan en ella rasgos de ansiedad y nerviosismo que se manifiestan en la pronunciación de palabras y poca fluidez, volumen, postura corporal y gestos	En la interacción con sus compañeras de clase dentro de la sesión E7 se muestra disponible. Demuestra actitudes de interés para participar en grupo cuando este es formado por afinidad. Se observa en ella un mejor desempeño en el trabajo
	el logro de las actividades y desarrollo de tareas asignadas. Se observa en ella un menor nivel de dominio del idioma en relación al de sus compañeras. Además, se observa que el trabajo grupal o el desarrollo de algunos temas despiertan su interés.	faciales dentro de los diálogos y conversaciones. Utiliza su lengua materna y se observan cambios en su estado anímico, como desánimo o dejadez. En el trabajo en pareja manifiesta mayor confianza para expresarse en inglés.	por parejas. Se observa también que es poco aceptada por un grupo concreto de estudiantes debido a prejuicios en cuanto a su desempeño e interés por aportar ideas al grupo. Se observa poca interacción con la docente de inglés.
8. E8 AYZC	E8 muestra poca motivación para el aprendizaje de inglés. Se observan en ella, actitudes de desganado y aburrimiento desde el inicio de la sesión. Se evidencia su falta de motivación para el trabajo individual y participación en la clase de inglés. Se evidencia un menor nivel de dominio del idioma en relación al de sus compañeras, sobre todo en cuanto a la expresión y comprensión oral. Se muestra más motivada para el trabajo en parejas y con quienes tiene mayor afinidad. Para el desarrollo de actividades y tareas asignadas suele buscar la forma de cumplir con la ayuda de sus compañeras.	En E8 se observan actitudes de inseguridad y desconfianza en el uso del inglés para expresarse oralmente, que se manifiestan en la evasión para intervenir voluntariamente o responder a preguntas en inglés hechas por la docente. Participa con dificultad utilizando el inglés en preguntas de respuesta cerrada. Demuestra un nivel bajo del inglés, situación de la que es consciente. Se observan cambios en su estado anímico frente al uso del inglés en forma oral, pues tiende a aislarse o desarrollar otras actividades ajenas al curso. Se observa además que se apoya en su compañera en la asignación de trabajos.	En el trabajo grupal dentro de la clase de inglés E8 muestra poca interacción con sus compañeras. Demuestra su desinterés o desmotivación para integrarse en grupos que no son formados por afinidad. En los diálogos y conversaciones en pareja, si se observa mayor interacción en cuanto al uso del inglés para comunicarse. Se relaciona más con compañeras que tienen las mismas deficiencias en cuanto a la competencia comunicativa, situación que le favorece. Menos, pues no logra completar las actividades. Interactúa poco con la docente durante el desarrollo de la sesión.

Fuente: Marco teórico de la investigación.

Con la ayuda de los datos observados y recogidos en las visitas preliminares, se dispuso elaborar seis sesiones de trabajo con juegos de roles, programadas para los días martes y viernes (del 26 de noviembre al 13 de diciembre) utilizando temas de las unidades de aprendizaje del área, a fin de homogeneizar las diferencias que presentaron las estudiantes en cuanto a la competencia lingüística,

Se elaboró material didáctico de apoyo (fichas de trabajo, tarjetas de *role-play*, papelotes, y demás) de acuerdo con el tema, para la realización de actividades cortas al inicio de cada sesión, con el objetivo de crear un ambiente cómodo y de confianza entre las estudiantes, quienes trabajaron en parejas y en grupo. En esta fase se hicieron algunas anotaciones respecto a sus actitudes y participación.

Al inicio de las sesiones, se observó que las estudiantes presentaban niveles similares de expresión y comprensión del idioma. En dos casos específicos, se observó poca fluidez y uso de palabras inconexas. En cuanto al filtro afectivo, la situación era homogénea. Las estudiantes formulaban oraciones y frases con coherencia y claridad, a veces con el apoyo del material impreso, pero mostraban inseguridad en el uso del idioma inglés para comunicarse frente a sus compañeras.

Posteriormente, la investigadora dio las instrucciones correspondientes al objetivo de la sesión, estableció el patrón lingüístico a utilizar, el contexto y la situación o trama de los personajes a dramatizar. Se observó mayor predisposición para el trabajo en parejas que para el trabajo en grupo, a menos que fuese por afinidad.

Durante las representaciones con los juegos de roles se registraron y anotaron datos sobre las actitudes de cada una de las estudiantes gracias a la técnica de observación y el instrumento lista de cotejo RP1, elaborado con los ítems de las sub categorías dramatización, escena e interacción, seleccionados para cada sesión.

Como actividad extra se tomaron fotos y grabaciones a las intervenciones de las estudiantes para realizar un mejor análisis de los datos recogidos.

Toda la información obtenida de cada una de las sesiones fue ordenada, revisada, analizada y contrastada con lo expuesto en el marco teórico de acuerdo con los ítems de cada sub categoría de estudio y los objetivos de la investigación.

Resultados del análisis:

a) Dramatización.

Los resultados del análisis en cuanto a la dramatización de personajes durante el juego de roles para el aprendizaje del idioma inglés, señalan que la mayoría de las estudiantes mostró actitudes de disponibilidad, interés y motivación, siguieron los patrones lingüístico-teatrales asignados acordes con la sesión y en algunos casos utilizaron características de su realidad escolar y familiar para dar un estilo original a los diálogos y las representaciones realizadas.

La caracterización de personajes creó un ambiente de juego, libre de tensiones entre las estudiantes y la docente, adecuado para el logro de aprendizajes. El componente lúdico, divertido y artístico de las dramatizaciones durante la clase, propició la participación activa de las estudiantes quienes manifestaron actitudes de libertad para expresarse, teatralizar sus emociones y las de los personajes con gestos y palabras en el juego de roles.

La práctica previa de los diálogos—pese a los niveles de dominio del idioma inglés de las estudiantes— dio mayor claridad a las intervenciones orales en dicho idioma; del mismo modo, las actitudes de miedo y ansiedad para expresarse en forma verbal evidentes en algunas de las estudiantes, se fueron reduciendo durante el transcurso de las dramatizaciones.

Estas actitudes describen la dramatización como un recurso educativo y motivador para el aprendizaje del idioma inglés en el que se representan situaciones reales o imaginarias utilizando este idioma para comunicarse.

Por medio de la caracterización de personajes, las estudiantes apreciaron la dramatización como una actividad pedagógica y comunicativa que despertó en ellas creatividad y entusiasmo para desenvolverse oral y teatralmente en clase, a pesar de las actitudes de timidez e inseguridad personales que manifestaban algunas de ellas. La dramatización en el juego de roles es una herramienta útil para la expresión de emociones en forma verbal —a través de los diálogos en idioma inglés— y en forma no verbal, por medio del juego dramático.

Esto da a conocer que el recurso artístico de la dramatización, despierta en las estudiantes el interés por descubrir nuevos conocimientos, potencia la creatividad, enriquece el lenguaje oral para los procesos comunicativos y expresivos manifestados en el comportamiento de las adolescentes y favorece el aprendizaje del idioma inglés.

b) Escena:

Respecto a la escena, el análisis de resultados señala que la mayoría de las estudiantes caracterizan esta dimensión como un elemento referido al ambiente, los materiales, accesorios, el contexto, espacio y tiempo que propician el desarrollo de las mismas escenas.

Por otro lado, se observó que las estudiantes entendieron mejor la sub categoría escena como un espacio físico donde se lleva a cabo la acción dramática, que como una herramienta para manifestar teatralmente experiencias o vivencias personales (internas) u observadas de otras fuentes (externas).

Las estudiantes utilizaron todo tipo de materiales que tenían a la mano como sus útiles escolares, hojas de colores, la casaca o la chompa del uniforme escolar, las carpetas del aula, entre otros, para caracterizar a los personajes y construir la escenografía, lo que dio a conocer que, la adecuada preparación del escenario facilita el desarrollo de la escena y la

práctica de los aspectos lingüísticos que posibilitan la comunicación entre personajes en el juego de roles.

Los resultados analizados evidencian que durante la puesta en escena, casi todas las estudiantes expresaron actitudes de mayor confianza para hablar en idioma inglés sin miedo a cometer errores, y a dramatizar situaciones o personajes con naturalidad, espontaneidad e ingenio. Asimismo algunas de ellas mostraron cualidades innatas para la actuación, de modo que sus intervenciones animaron a las estudiantes menos extrovertidas para la puesta en escena de los roles.

La información resultante del contraste con la teoría del presente estudio revela que las estudiantes en su mayoría percibieron la escena como una actividad lúdico - teatral favorable para la reducción del filtro afectivo en el aprendizaje del idioma inglés.

c) Interacción

El análisis de resultados evidencia que por medio de la interacción en el juego de roles para el aprendizaje del idioma inglés, las estudiantes —en su mayoría— fueron capaces de desarrollar habilidades comunicativas y actitudes de socialización, empatía, tolerancia y solidaridad con sus interlocutoras.

La interpretación de las intervenciones iniciales evidenció cierta situación de intolerancia por parte de algunas estudiantes hacia aquellas que presentaban un menor nivel de competencia lingüística del idioma. Sin embargo la mayoría demostró un filtro afectivo alto poco favorable para la producción oral del idioma inglés.

En el análisis de las sesiones posteriores se identificaron en varias de las estudiantes mayor apertura hacia el trabajo en parejas por afinidad que en equipo o rotativo.

Sin embargo en las últimas sesiones se observó una mejor aceptación y tolerancia entre todas y disponibilidad para comprometerse y cooperar con el grupo.

En este sentido se reconoce la interacción en el aprendizaje del idioma inglés como una actividad que promueve la empatía, la socialización, la tolerancia y el trabajo colaborativo para la resolución de conflictos en el aula.

Durante la interacción comunicativa en actividades de pareja o grupo, se distinguieron actitudes y capacidad de liderazgo entre las estudiantes, precisamente en aquellas que demostraron un mejor nivel de competencia para la expresión oral del idioma inglés.

Asimismo los resultados que fueron contrastados con la información del marco teórico en relación a las actitudes de las estudiantes, dieron a conocer que la interacción es una estrategia comunicativa fundamental para fomentar las habilidades lingüísticas en el aprendizaje del idioma inglés. Mediante la interacción y la representación de escenas en el juego de roles, las estudiantes tomaron conciencia tanto de sus respuestas y actitudes personales como las de sus compañeras, y en consecuencia, fueron capaces también de participar activamente en la resolución de pequeños conflictos.

Por tanto, se reconoce la interacción como un recurso pedagógico ideal para el aprendizaje del idioma inglés sobre todo en lo referente a la expresión oral.

De igual modo, la interacción grupal dentro de la clase conduce a la autorreflexión de actitudes en las relaciones interpersonales, el manejo de emociones, la solidaridad, la aceptación y el interés en la creación de un ambiente cómodo para la convivencia escolar.

Capítulo V: Discusión, conclusiones y recomendaciones

Discusión de los resultados

Los resultados hallados en el presente estudio revelan que la técnica de juego de roles es una herramienta útil para el aprendizaje del idioma inglés en cuanto al logro de la competencia comunicativa y los factores afectivos que influyen en este proceso. En sus dimensiones pedagógico- teatrales de dramatización, escena e interacción, esta técnica despierta el interés y la motivación de las estudiantes para desarrollar habilidades lingüísticas, reducir el filtro emocional, interactuar con libertad en situaciones reales o ficticias jugando a ser un personaje y desarrollar competencias cognitivas, afectivas y sociales mediante la interacción en parejas o grupo. Estos resultados guardan relación con lo que sostienen Álvarez y Panta (2017) y Aburto & Chilón (2018) quienes señalan que el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés favorece el logro de conocimientos a través de la interpretación de personajes, motiva el aprendizaje de los estudiantes y activa sus habilidades lingüísticas.

Sin embargo, en los resultados de la presente investigación, la dramatización y la escena del juego de roles son reconocidos como elementos pedagógicos y teatrales que desempeñan un papel importante en el aprendizaje del idioma inglés, información que no se observa en los resultados de los estudios precedentes.

Respecto a la dramatización, los resultados de la presente investigación señalan que es un recurso educativo, pedagógico, artístico y motivador basado en la interpretación de personajes dentro de situaciones reales o imaginarias. Asimismo, la dramatización despierta el interés y la creatividad en los estudiantes para el aprendizaje del idioma inglés y los impulsa a expresar sus emociones en forma verbal y no verbal con mayor seguridad y confianza. Estos resultados guardan relación con las investigaciones de Trejo (2019) y Riofrío (2019) quienes muestran que la dramatización es una estrategia didáctica basada en situaciones reales o

imaginarias, la cual fomenta la confianza y la seguridad en los estudiantes para expresar sus ideas, sentimientos u opiniones de forma verbal y no verbal, desarrolla la expresión oral, la interacción de pares o de grupos y la motivación en los estudiantes para la participación, mediante los juegos de roles en la clase del idioma inglés.

Estos autores han comprobado cuantitativamente que la dramatización, como técnica pedagógica, produce un incremento en la producción oral del idioma inglés, respecto al vocabulario y funciones del lenguaje. En este sentido, el presente estudio no muestra dichos resultados.

En lo referente a la escena, los resultados del presente estudio indican que es una actividad lúdica favorable para la reducción del filtro afectivo en la expresión oral de las estudiantes para el aprendizaje del idioma inglés. Por otro lado— respecto al escenario donde se desarrolla la dramatización o juego de roles— los resultados señalan que la adecuada preparación del ambiente escénico y la caracterización del personaje, favorecen el buen desarrollo de la acción dramática y estimula la manifestación de experiencias o vivencias personales en los estudiantes mediante la actuación. Al respecto, los resultados de la investigación realizada por Trejo (2019) señalan que la escena, representa el lugar donde se lleva a cabo la acción de forma teatral. Ello es acorde con lo que en este estudio se halla.

Sin embargo, en lo que no coincide este estudio es en que dentro del escenario de acción se distinguen dos aspectos, por un lado el espacio dramático y por otro, el espacio escénico. En esta investigación no se encuentran tales resultados.

En cuanto a la interacción, los resultados del presente estudio evidencian que es una estrategia comunicativa esencial para el uso de habilidades lingüísticas en el aprendizaje del idioma inglés, promueve la empatía, la socialización y el trabajo cooperativo para la resolución de conflictos, conduce a la autorreflexión y promueve actitudes de tolerancia,

solidaridad y liderazgo en las relaciones interpersonales para una sana convivencia escolar. Estos hallazgos guardan relación con los resultados de la investigación realizada por Torres (2018) y Vásquez (2016) quienes establecen que la interacción es una estrategia significativa para el aprendizaje del idioma inglés, que fomenta el uso del lenguaje oral, el trabajo colaborativo, mejora las relaciones interpersonales y despierta el interés por involucrarse en la clase.

Pero en lo que no coincide la presente investigación con estos autores es en que la interacción como un recurso importante para el aprendizaje del idioma inglés tiene como elemento principal la inmersión cultural, es decir, la capacidad de aprender una lengua desde la propia vivencia y exploración, cargando dicha lengua de significados gramaticales y lingüísticos. En este estudio no se encuentran dichos resultados.

Conclusiones

Primero: El valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés consiste en que, al ser una técnica activa perteneciente al enfoque comunicativo, integra las habilidades comunicativas, los factores afectivos y las prácticas sociales en las estudiantes de 5to A de secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en Los Olivos, 2019.

Segundo: La dramatización como estrategia activa y recurso teatral orientado al aprendizaje del idioma inglés es una herramienta que genera motivación y confianza en las estudiantes de 5to A de secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en Los Olivos, 2019. Al dramatizar personajes, participan más en clase y se comunican en forma verbal y no verbal.

Tercero: La escena en el aprendizaje del idioma inglés se caracteriza como una dimensión del juego de roles que despierta la creatividad y pone en evidencia las experiencias cotidianas de las estudiantes de 5to A de secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en Los Olivos, 2019, por medio de la representación de situaciones comunicativas.

Cuarto: La interacción en el aprendizaje del idioma inglés se reconoce como un factor del juego de roles que promueve la socialización, seguridad, colaboración, empatía y el trabajo grupal en las estudiantes de 5to A de secundaria de la Institución Educativa Parroquial San Vicente Ferrer en Los Olivos, 2019.

Recomendaciones

Primero: Se recomienda el uso del juego de roles para el logro de la competencia comunicativa en el aprendizaje del idioma inglés. La temática y puesta en práctica de esta técnica debe adaptarse a la realidad y necesidades de los estudiantes, de manera que despierte en ellos el interés por conocer y utilizar el idioma como herramienta de apoyo, para vencer sus temores, expresar sus ideas u opiniones dentro o fuera del aula, relacionarse con su entorno y fortalecer su personalidad.

Segundo: Respecto a la dramatización de situaciones reales e imaginarias, se recomienda el uso de esta estrategia para trabajar los factores afectivos que influyen en el aprendizaje del idioma inglés. Así, los estudiantes aprenderán a reírse de sus propios errores, obtendrán mayor seguridad en la producción oral del idioma y estarán preparados para saber comunicarse y desenvolverse en la vida real.

Tercero: En cuanto a la escena, se recomienda el uso de situaciones que sean de interés para los estudiantes, de modo que puedan relacionarlas con escenas propias, lo que favorecerá en ellos el autoconocimiento personal y la confianza en sí mismos. Esta información otorga beneficios al docente, ya que le permitirá conocer a sus estudiantes para comprenderles y ayudarles a mejorar no solo en aspectos cognitivos sino también humanos.

Cuarto: En relación a la interacción, se recomienda el uso de actividades que promuevan el trabajo colaborativo, la socialización, la interacción comunicativa, los valores de tolerancia, el respeto y la solidaridad entre los estudiantes y el docente en el proceso de enseñanza–aprendizaje del idioma inglés.

Referencias bibliográficas

- Álvarez- Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Paidós
- Arias, F. (2012) *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Venezuela: Episteme.
- Baena, G. (2017) *Metodología de la investigación*. Patria, S.A.
- Béhar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Shalom
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la investigación*. Pearson.
- Carrasco, S. (2006). *Metodología de la Investigación Científica*. San Marcos
- Cambridge International Dictionary (2018). Cambridge University Press.
- Cassany, D., Sanz G. y Luna M. (2007). *Enseñar Lengua*. Grao.
- Cerda, H. (1993). *Los elementos de la Investigación: cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. El búho.
- Creswell, J. (2007) *Qualitative inquiry & Research design Choosing Among Five Approaches*. Sage publications.
- De Pelekais, C., El Kadi, O., Seijo, C., Neuman, N. (2015). *El ABC de la investigación: Pautas pedagógicas*. Astro.
- Escudero, C. & Cortez, L. (2018) *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. UTMACH.
- Espinoza, M. & Díaz, J. (2018). *Propuestas docentes en el aprendizaje de idiomas y ciencias*. Amapsi.
- Harmer, J (2012). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- Harni, A. (2007). *Using role play in teaching speaking. A Pre-Experimental Study at Islamic Junior High School Soebono Mantofani Jombang-Ciputat*. State Islamic University
- Hernández, S., Fernández, R. & Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Interamericana
- Izcara, S. (2009). *La praxis de la investigación cualitativa: guía para elaborar tesis*. Plaza y Valdés
- Izcara, S. (2014) *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara.
- Ladousse, G. (1989). *Role play*. Oxford University Press. Resource books for teachers.
- Lamus, D. (2015) *Guía para las investigaciones cualitativas y de género*. Universidad del Atlántico.
- López, A. Jerez, I. & Encabo, E. (2010). *Claves para una enseñanza artístico-creativa: La*

Dramatización. Octaedro.

- Martín, X., (1992). El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Revista Comunicación, Lenguaje y Educación*, número 15, pp. 63-67
- Martínez, J. (2003) Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa. En *Didáctica (Lengua y Literatura)* 160 2003, vol. 15 139-160.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Trillas.
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional de Educación Básica Regular. Secundaria. Lima, Perú
- Monje, C. (2011) Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Neiva
- Organización de Naciones Unidas (ONU) (1946), Idiomas oficiales
- Orosz, A., Ortega, D., Monzón, M. & Sarango, F. (2018) *El aprendizaje activo para las clases de inglés como lengua extranjera*. Cuaderno de Política Educativa 3. Observatorio UNAE (Universidad Nacional de Educación).
- Oxford, R. (1990) *Language Learning Strategies*. Heinle & Heinle.
- Pavis, P. (1987) *Diccionario del teatro*. Edit. Espa Ebook
- Sarlé, P. & Rosemberg, C (2015) *¿Dale qué? El juego dramático y el desarrollo del lenguaje en niños pequeños*. Homo Sapiens.
- Sevillano, M. (2005) *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. Pearson.
- Tejerina, I. (1994): *Dramatización y teatro infantil*. Siglo Veintiuno.
- Tinoco, N., Cajas, M., Santos, O. (2018) Diseño de investigación cualitativa. En *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación* (pp.42-56). UTMACH.
- Trujillo, C. Naranjo, M. Lomas, K, Merlo, M, (2019) *Investigación cualitativa*. Universidad Técnica del Norte.
- Vanden, M. (1980). *La enseñanza del idioma inglés en el Perú*. Lexus, 4 (2)
- Vaimberg, R. & Lombardo, M. (2015) *Psicoterapia de grupo y psicodrama*. Octaedro
- Vaimberg, R. & Graells, L (2019) Teatro y psicodrama. *La hoja del Psicodrama*, 68, 18-26.
- Webster, J. (Ed.). (2007). *Language and Education*. Continuum
- Xiaoyan, D. (2009). The affective filter in second language teaching. En *Asina Social Science*, 5(8).162-165.
- Xus, M. (1992) El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, 66-67.

Referencias electrónicas

- Contreras, M: (2015) Educapuntos. Caracas Venezuela. Recuperado de: <http://educapuntos.blogspot.com/2015/03/validez-y-confiabilidad-ejemplos.html>
- Conquist, K. & Fiszbein, A. (2017). *El Aprendizaje del inglés en América*. Argentina. Edit. El diálogo. Liderazgo para las Américas. Fundación Lúmnis Recuperado de: <https://www.fundacionluminis.org.ar/biblioteca/aprendizaje-del-ingles-america-latina>
- Esteva, M. (1993). ¿Quieres jugar conmigo? Folleto "Colección" ICCP. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. <file:///D:/Juego%20de%20roles/desarrollo-juegos-roles.pdf>
- Emunah, E. (1994). Acting for real: Drama therapy proces, technique and performance Retrieved julio 20, 2015, from https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=6o4A3qdHgZYC&oi=fnd&pg=PR10&q=Emunah&ots=OcQJLOi8jX&sig=FS6KVVxOX_9naxcwtcSIqmeoOuM#v=onepage&q=Emunah&f=false.
- Guanokuiza, C. (2013). Aplicación del Role Play, como estrategia de enseñanza-aprendizaje, para desarrollar la habilidad de hablar en inglés, en estudiantes de enseñanza media. Recuperado de <http://carlosguanoquiza.blogspot.com.co/2013/05/aplicacion-del-role-playcomo.htm>
- Guanokuiza, C. (2019) El role play, como estrategia de enseñanza-aprendizaje, para desarrollar la habilidad de hablar en inglés. Artículo electrónico. En Repositorio Latinoamericano de Convocatorias Educativas (RELACE) Monterrey, México. <http://relace.org/el-role-play-como-estrategia-de-ensenanza-aprendizaje-para-desarrollar-la-habilidad-de-hablar-en-ingles/>
- López, E. (2000). Introducción al Role-playing pedagógico (2a. ed.). Editorial Desclée de Brouwer. Recuperado de: <https://elibro.net/es/ereader/ucss/48095?page=5>
- Moreira, P., Casierra, C., García, V. (2017). *Sistema de acciones basados en actividades auditivas para fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés*. Recuperado de: <https://books.google.com.pe/books?id=5iwtDwAAQBAJ&lpg=PA1&dq=e1%20ingles%20y%20e1%20desarrollo%20personal&hl=es&pg=PP3#v=onepage&q=e1%20ingles%20y%20e1%20desarrollo%20personal&f=false>
- Pizarro, G & Jhossep, D. (2011) El efecto del Filtro Afectivo en el Aprendizaje de una segunda lengua. *Letras*, 48, 209-225. Recuperado de: <Dialnet-ElEfectoDelFiltroAfectivoEnElAprendizajeDeUnaSegun-5476250.pdf>
- Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española (versión electrónica). 23ª.ed. Madrid, España. Recuperado de <http://www.rae.es/>

Sánchez, C. (15 de mayo de 2020). Cómo citar un capítulo escrito por alguien que no sea el autor del libro. *Normas APA (7ma edición)*. <https://normas-apa.org/referencias/como-citar-un-capitulo-escrito-por-alguien-que-no-sea-el-autor-del-libro/>

Susanti, A. (2007). Using Role play in teaching speaking. Recuperado de: <http://luluvikar.files.wordpress.com/2011/10/skripsi-using-role-play-in-teachingspeaking.Pdf>

Parupalli, R. (2019). The role of English as a global language. *Reasearch Journal of English (RJOE)* 4(1). 65-79. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/334282978_THE_ROLE_OF_ENGLISH_A_S_A_GLOBAL_LANGUAGE

Revistas electrónicas

Castrillón, L. (2017). Los juegos y su rol en el aprendizaje de una lengua. *Revista La Tercera Orilla*, (19), 86-93. DOI: <https://doi.org/10.29375/21457190.2893>

Contreras, M. (7 de marzo del 2015) Validez y confiabilidad [Blog post] Recuperado de <http://educapuntos.blogspot.com/2015/03/validez-y-confiabilidad-ejemplos.html>

Gaete- Quezada, R. (2011) El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. *Educación y Educadores*, 14 (2), 289-307
DOI: [10.5294/edu.2011.14.2.3](https://doi.org/10.5294/edu.2011.14.2.3)

Huang, I (2008) Role play for ESL/EFL Children in the English Classroom. *The Internet TESL Journal*, 14 (2) Recuperado de: iteslj.org/Techniques/Huang-RolePlay.html

Muntzel, M. (1995) Aprendizaje vs Adquisición de segunda lengua: ¿Un conflicto de intereses? *Estudios de Lingüística Aplicada*, 13 (21/22), 27-43
DOI: <https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.1995.21.275>

Navarro, M. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones pedagógicas*, 18 (2006/2007) 163-174.
URI <http://hdl.handle.net/11441/12845>

Ramos, M. (2016) Interacción en el aula. *Revista Educarnos*. Año 5 (20/21) Recuperado de: <https://revistaeducarnos.com/interaccion-en-el-aula/>

Robles, P. & Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Nebrija*, 9(18), 124-139.
DOI: <https://doi.org/10.26378/rnlael918259>

Roda, A. (2010). Juego de rol y educación: hacia una taxonomía general. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3) ,185-204.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2010/201021093009>

Roldán, A. & Peláez, O. (2017) Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquía. *Íkala*, 2(1), 121-139.

DOI: [10.17533/udea.ikala.v22n01a08](https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a08)

Tesis

Aburto & Chilón (2014). *Propuesta y aplicación de la estrategia didáctica basada en la técnica de juego de roles y su influencia en el desarrollo de la capacidad de expresión y comprensión oral en los alumnos del 5to grado de secundaria de la I.E “República Federal socialista de Yugoslavia (Tesis de grado) Universidad Nacional del Santa, Nuevo Chimbote, Perú.*

Álvarez, L. & Panta, S. (2017). *La aplicación de la técnica del role play para mejorar la expresión oral del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Manuel Muñoz Najar, Arequipa-2016 (Tesis de grado) Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú.*

Cáceres, N. (2012) *Juegos de roles como estrategia motivadora en el aprendizaje por competencia en los cadetes de la Escuela Militar de Chorrillos (Tesis de Maestría) Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú.*

Carranza, M. (2017) *Mejoramiento de la expresión oral en inglés a través de los juegos de rol (Tesis de grado) Universidad Libre de Colombia, Bogotá, Colombia.*

Chimbo, E. & Pimbo, J. (2015) *El Juego de roles y su influencia en el desarrollo del lenguaje oral del idioma inglés en el 4to año de Educación básica en el Instituto José Ignacio Ordóñez del Cantón Pelileo de la provincia de Tungurahua (Tesis de grado).Universidad de Ambato, Ecuador.*

Cumbajín, M. (2018). *Las estrategias didácticas para reducir el filtro afectivo en el aprendizaje del idioma inglés, en la Unidad Educativa José Mejía Lequerica (Tesis de Maestría) Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Matriz, Quito, Ecuador.*

González, A. (2015). *Estrategias de enseñanza del idioma inglés utilizando la producción oral (Tesis de Maestría) Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, NL., México.*

Pérez, A. (2015) *Técnicas motivadoras en la enseñanza del inglés (Trabajo de fin de Máster) Universidad Alfonso X El sabio, Madrid, España.*

Riofrío, G. (2019). *The use of Role-Plays as a teaching technique to improve Elementary Learners' Speaking skill (Tesis de Maestría) Universidad de Piura, Perú.*

- Saorín, A. (2003) *Las cartas de queja en el aula de inglés para turismo: implicaciones pedagógicas basadas en el uso del recurso de cortesía* (Tesis doctoral) Universidad Jaume I, Castellón, España.
- Torres, G. (2017) *Técnica de role –play en la enseñanza del inglés en estudiantes de Primer Ciclo de una Institución Técnico Superior* (Tesis de Maestría), Universidad Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Trejo, A. (2019). *La dramatización como Estrategia didáctica, para mejorar la Producción oral en el aprendizaje del Idioma inglés en estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Privada del Norte Semestre 2019-I* (Tesis de Maestría), Universidad Privada Antenor Orrego UPAO, Trujillo, Perú.
- Vásquez, L. (2016) *Taller de juego de roles para desarrollar la socialización en niños de cinco años- Centro de estimulación temprana “Creciendo con amor”* (Tesis de grado) Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Vivanco, M. (2018) *El juego de roles como estrategia para promover la construcción democrática de normas y acuerdos en el aula y la escuela* (Tesis de grado) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

El Juego de roles en el Aprendizaje del Idioma inglés en las estudiantes del 5to A de secundaria de la I.E Pq. San Vicente Ferrer en el 2019.								
PREGUNTA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	CATEGORÍA	SUB TÍTULOS	ASPECTOS METODOLÓGICOS				
¿Cuál es el valor que tiene el juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019?	Conocer el valor que tiene el Juego de roles en el Aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019.	EL JUEGO DE ROLES	<p>El Juego de roles Orígenes Objetivo Características Elaboración del Juego de roles El juego de roles y la simulación Teoría de los roles Teoría del aprendizaje por el juego Aspectos pedagógicos del juego de roles</p> <p>El Aprendizaje del idioma inglés Estrategias para el aprendizaje de inglés Métodos y Técnicas activas para el Aprendizaje de inglés El Juego de roles en el aprendizaje del inglés</p> <p>Factores que intervienen en el Aprendizaje del idioma inglés El filtro emocional o afectivo La ansiedad La confianza en sí mismo La motivación</p> <p>Ventajas y limitaciones del Juego de roles Dimensiones del Juego de roles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ENFOQUE :Cualitativo • ALCANCE: Descriptivo • DISEÑO: Fenomenológico • MÉTODO: Fenomenológico <table border="1"> <thead> <tr> <th>TÉCNICA</th> <th>INSTRUMENTO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Observación</td> <td>Lista de cotejo</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • POBLACIÓN: 37estudiantes mujeres de 5to A de secundaria de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer. 	TÉCNICA	INSTRUMENTO	Observación	Lista de cotejo
TÉCNICA	INSTRUMENTO							
Observación	Lista de cotejo							

PREGUNTAS ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SUB-CATEGORÍAS		<ul style="list-style-type: none"> • MUESTRA: 8 estudiantes
1. ¿De qué manera se aprecia la dramatización en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019?	1. Describir la dramatización en el aprendizaje del idioma inglés, en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019.	II. La dramatización	1.1 Dramatización 1.2 La dramatización como recurso educativo 1.3 La dramatización y el aprendizaje de inglés 1.4 La dramatización en el juego de roles	<ul style="list-style-type: none"> • TIPO DE MUESTRA: Intencional- homogénea
2. ¿Cómo se percibe la escena en el Aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019?	2. Caracterizar la escena en el Aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019.	III. La escena	.1 Escena .2 La escena interna y externa .3 El escenario .4 La escena en el juego de roles	
3. ¿De qué manera se reconoce la interacción en el Aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019?	3. Identificar la interacción en el Aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer en el 2019.	IV. La interacción	2.1 Interacción 2.2 La interacción en el aula 2.3 La interacción en la clase de inglés 2.4 La importancia de la interacción en la clase de inglés 2.5 La dinámica interaccional en el juego de roles	

Anexo 2: Instrumento

Lista de cotejo RP. 1					
<ul style="list-style-type: none"> • Categoría: Juego de roles • Estudiante (Cód.).....I.E.Pq. San Vicente Ferrer Área: Inglés Aula: 5to A Secc. Investigadora: María del Pilar Janampa De La Rosa. 					
Indicadores			Si	No	Observaciones
Dramatización	1.	Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.			
	2.	Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.			
	3.	Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.			
	4.	Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización.			
	5.	Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.			
	6.	Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización.			
	7.	Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización.			
Escena	8.	Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena.			
	9.	Se adecúa a los espacios necesarios para su participación.			
	10.	Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.			
	11.	Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas).			
	12.	Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación.			
	13.	Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.			
	14.	Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.			
	15.	Respeto el tiempo asignado para su intervención en cada escena.			
Interacción	16.	Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo.			
	17.	Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/ pareja..			
	18.	Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal /en pareja.			
	19.	Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja /grupo.			
	20.	Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/grupo			
	21.	Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción grupal /en pareja.			
	22.	Participa activamente en interacción con el grupo/ pareja para la solución de conflictos.			
	23.	Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal.			
	24.	Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.			

Anexo 3: Fichas de validación

Criterio de Jueces / Validación por Jueces Expertos

Estimado(a): Mg. Milagritos del Pilar Córdova López

Me dirijo a usted para saludarlo cordialmente y solicitarle su gentil colaboración. Me encuentro realizando la Tesis para obtener el título de Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Inglesa, siendo la investigación: “El Juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de secundaria de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer”.

Debido a su experiencia en el tema, su trayectoria académica y profesional, solicito su importante participación como juez experto en el proceso de validación de contenido de la Lista de cotejo (*RPI*) que he construido para operacionalizar la categoría de mi estudio.

Esta lista es una medida de tipo auto informe con un formato de respuesta tipo Likert y tiene como objetivo medir la categoría Juego de roles, definida como: Una técnica comunicativa ideal para impulsar la fluidez y desarrollar habilidades en la enseñanza del idioma inglés, propicia la interacción y trabajo dinámico en el aula, aumentando la motivación y animando al aprendizaje, cuando los estudiantes asumen un papel, juegan un papel (propio o de alguien más) en una situación específica. (Ladousse 1987). El “Jugar” significa que se lleva a cabo en un ambiente seguro en el que los estudiantes son lo más ingeniosos y divertidos posibles (Ladousse, 1989).

La escala compuesta por 24 ítems presenta cuatro opciones de respuesta en valores numéricos del 1 (no cumple) al 4 (cumple en un alto nivel).

La muestra está conformada por las estudiantes de 5to A de secundaria de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer. Adjunto las instrucciones para calificar cada ítem, la plantilla de análisis y la ficha para consignar sus datos.

De antemano, agradezco su valiosa y oportuna colaboración.

Atentamente,



.....
María del Pilar Janampa De la Rosa.
DNI: 41599628

22/11/2019

DEFINICION CONCEPTUAL	SUB CATEGORÍAS	INDICADORES SELECCIONADOS	ITEM PARA LA OBSERVACIÓN
<p>JUEGO DE ROLES</p> <p>“Una técnica comunicativa ideal para impulsar la fluidez y desarrollar habilidades en la enseñanza del idioma inglés, propicia la interacción y trabajo dinámico en el aula, aumentando la motivación y animando al aprendizaje; cuando los estudiantes asumen un papel, juegan un papel (propio o de alguien más) en una situación específica. (Ladousse, 1987)</p> <p>El “Jugar” significa que se lleva a cabo en un ambiente seguro en el que los estudiantes son lo más ingeniosos y divertidos posibles” (Ladousse, 1989).</p>	<p>Dramatización.</p> <p>Instrumento pedagógico, que trabaja aspectos cognitivos, afectivos y psicomotores, promueve la educación en valores e incrementa la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de inglés (Matute, 2015).</p>	Factores cognitivos	1. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.
	Factores afectivos	2. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 3. Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.	
	Factores psicomotores	4. Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización. 5. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.	
	<p>Escena</p> <p>Es el ambiente o espacio simbólico situado en un tiempo específico, que debe ser preparado materialmente para propiciar la acción dentro del juego en el aprendizaje de inglés. (Sarlé, 2015)</p>	Ambientación	6. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización. 7. Se desenvuelve con naturalidad en el rol dado dentro de la dramatización.
		Escenario	8. Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena. 9. Se adecúa a los espacios necesarios para su participación.
		Recursos y materiales	10. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias. 11. Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas).
		Acción	12. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación. 13. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.
		Acción	14. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica. 15. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.

	<p style="text-align: center;">Interacción</p> <p>Es la acción social que se lleva a cabo entre personas mediante las expresiones que estas realizan en diferentes contextos. Su fin es mejorar las relaciones sociales. La interacción es comunicativa por sí misma. (Argel et al.,2011)</p>	Factores actitudinales	16. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo
			17. Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo /pareja.
		Factores emocionales	18. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal/ en pareja.
			19. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja/ grupo.
		Factores de interrelación social	20. Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/ grupo.
			21. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción en grupo/ pareja.
			22. Participa activamente en interacción con el grupo/pareja para la solución de conflictos.
		Trabajo cooperativo	23. Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal.
		24. Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.	

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores, por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Categoría	Calificación	Indicador - Pregunta
Claridad El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y Semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
Categoría	Calificación	Indicador
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem muy relevante y debe ser incluido.

Plantillas de análisis:

Nº	Ítem relacionado a la "DRAMATIZACIÓN"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
2	¿Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
3	¿Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
4	¿Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
5	¿Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
6	¿Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
7	¿Se desenvuelve con naturalidad en el rol dado dentro de la dramatización?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	

Nº	Ítem relacionado a la "ESCENA"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
2	¿Se adecúa a los espacios necesarios para su participación?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
3	¿Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
4	¿Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas)?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
5	¿Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
6	¿Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
7	¿Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	
8	¿Respeto el tiempo asignado para su intervención en cada escena?	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	1 2 3 4 ✓	

Nº	Ítem relacionado a la "INTERACCIÓN"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja/grupo?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
2	¿Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción en grupo/ pareja?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
3	¿Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal/ en parejas?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
4	¿Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja/ grupo?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
5	¿Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/ grupo?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
6	¿Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción en grupo/ pareja?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
7	¿Participa activamente en interacción con el grupo/pareja para la solución de conflictos?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
8	¿Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	
9	¿Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo?	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	

Lista de cotejo RP. 1

- **Categoría:** Juego de roles
- **Estudiante (Cód.)**.....I.E.Pq. San Vicente Ferrer **Área:** Inglés **Aula:** 5to A Secc. **Investigadora:** María del Pilar Janampa De La Rosa.

		Indicadores	Si	No	Observaciones
Dramatización		1. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.			
		2. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.			
		3. Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.			
		4. Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización.			
		5. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.			
		6. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización.			
		7. Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización.			
Escena		8. Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena.			
		9. Se adecúa a los espacios necesarios para su participación.			
		10. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.			
		11. Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas).			
		12. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación.			
		13. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.			
		14. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.			
		15. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.			
Interacción		16. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo.			
		17. Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/ pareja..			
		18. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal /en pareja.			
		19. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja /grupo.			
		20. Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/grupo			
		21. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción grupal /en pareja.			
		22. Participa activamente en interacción con el grupo/ pareja para la solución de conflictos.			
		23. Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal.			
		24. Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.			

Comentarios adicionales:

El instrumento cumple con un orden lógico y puede ser aplicado

Por favor, completar los siguientes datos:

Nombre completo del Juez experto:	Córdova López Hilaguitas del Pilar
Profesión:	Docente
Grado académico:	Mg. En Problemas de Aprendizaje.
Especialización y/o áreas de experiencia:	Educación Primaria.
Cargo actual:	Asistente en Oficina de Investigación.
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	9 meses.
Años de experiencia	16 años


.....
Firma

Muchas gracias por su valioso tiempo.


PERÚ

Ministerio de Educación

 Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

 Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
CORDOVA LOPEZ, MILAGRITOS DEL PILAR DNI 10058047	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Fecha de Diploma:22/11/18	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE
CORDOVA LOPEZ, MILAGRITOS PILAR DNI 10058047	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de Diploma:29/04/2005	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Criterio de Jueces / Validación por Jueces Expertos

Estimado(a): Mg. William Jesús Rojas Gutiérrez

Me dirijo a usted para saludarlo cordialmente y solicitarle su gentil colaboración. Me encuentro realizando la Tesis para obtener el título de Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Inglesa, siendo la investigación: "El Juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de secundaria de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer".

Debido a su experiencia en el tema, su trayectoria académica y profesional, solicito su importante participación como juez experto en el proceso de validación de contenido de la Lista de cotejo (*RPI*) que he construido para operacionalizar la categoría de mi estudio.

Esta lista es una medida de tipo auto informe con un formato de respuesta tipo Likert y tiene como objetivo medir la categoría Juego de roles, definida como: Una técnica comunicativa ideal para impulsar la fluidez y desarrollar habilidades en la enseñanza del idioma inglés, propicia la interacción y trabajo dinámico en el aula, aumentando la motivación y animando al aprendizaje, cuando los estudiantes asumen un papel, juegan un papel (propio o de alguien más) en una situación específica. (Ladousse 1987). El "Jugar" significa que se lleva a cabo en un ambiente seguro en el que los estudiantes son lo más ingeniosos y divertidos posibles (Ladousse, 1989).

La escala compuesta por 24 ítems presenta cuatro opciones de respuesta en valores numéricos del 1 (no cumple) al 4 (cumple en un alto nivel).

La muestra está conformada por las estudiantes de 5to A de secundaria de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer. Adjunto las instrucciones para calificar cada ítem, la plantilla de análisis y la ficha para consignar sus datos.

De antemano, agradezco su valiosa y oportuna colaboración.

Atentamente,



.....
María del Pilar Janampa De la Rosa.
DNI: 41599628

22/11/ 2019

DEFINICION CONCEPTUAL	SUB CATEGORÍAS	INDICADORES SELECCIONADOS	ITEM PARA LA OBSERVACIÓN
<p>JUEGO DE ROLES</p> <p>“Una técnica comunicativa ideal para impulsar la fluidez y desarrollar habilidades en la enseñanza del idioma inglés, propicia la interacción y trabajo dinámico en el aula, aumentando la motivación y animando al aprendizaje; cuando los estudiantes asumen un papel, juegan un papel (propio o de alguien más) en una situación específica.(Ladousse, 1987)</p> <p>El “Jugar” significa que se lleva a cabo en un ambiente seguro en el que los estudiantes son lo más ingeniosos y divertidos posibles” (Ladousse, 1989).</p>	<p>Dramatización.</p> <p>Instrumento pedagógico, que trabaja aspectos cognitivos, afectivos y psicomotores, promueve la educación en valores e incrementa la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de inglés (Matute, 2015).</p>	Factores cognitivos	1. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.
	Factores afectivos	2. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 3. Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.	
	Factores psicomotores	4. Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización. 5. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.	
	<p>Escena</p> <p>Es el ambiente o espacio simbólico situado en un tiempo específico, que debe ser preparado materialmente para propiciar la acción dentro del juego en el aprendizaje de inglés. (Sarlé, 2015)</p>	Ambientación	6. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización. 7. Se desenvuelve con naturalidad en el rol dado dentro de la dramatización.
		Escenario	8. Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena. 9. Se adecúa a los espacios necesarios para su participación. 10. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.
		Recursos y materiales	11. Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas). 12. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación. 13. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.
		Acción	14. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica. 15. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.

	<p style="text-align: center;">Interacción</p> <p>Es la acción social que se lleva a cabo entre personas mediante las expresiones que estas realizan en diferentes contextos. Su fin es mejorar las relaciones sociales. La interacción es comunicativa por sí misma. (Argel et alt.,2011)</p>	Factores actitudinales	16. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo
			17. Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo /pareja.
		Factores emocionales	18. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal/ en pareja.
			19. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja/ grupo.
		Factores de interrelación social	20. Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/ grupo.
			21. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción en grupo/ pareja.
			22. Participa activamente en interacción con el grupo/pareja para la solución de conflictos.
		Trabajo cooperativo	23. Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal.
			24. Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores, por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Categoría	Calificación	Indicador - Pregunta
Claridad El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y Semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
Categoría	Calificación	Indicador
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem muy relevante y debe ser incluido.

Plantillas de análisis:

Nº	Ítem relacionado a la "DRAMATIZACIÓN"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	¿Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
5	¿Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
6	¿Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
7	¿Se desenvuelve con naturalidad en el rol dado dentro de la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Nº	Ítem relacionado a la "ESCENA"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Se adecúa a los espacios necesarios para su participación?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	¿Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas)?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
5	¿Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
6	¿Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
7	¿Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
8	¿Respeto el tiempo asignado para su intervención en cada escena?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Nº	Ítem relacionado a la "INTERACCIÓN"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja/grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción en grupo/ pareja?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal/ en parejas?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	¿Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja/ grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
5	¿Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/ grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
6	¿Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción en grupo/ pareja?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
7	¿Participa activamente en interacción con el grupo/pareja para la solución de conflictos?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
8	¿Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
9	¿Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Lista de cotejo RP. 1

- **Categoría:** Juego de roles
- **Estudiante (Cód.)**.....I.E.Pq. San Vicente Ferrer **Área:** Inglés **Aula:** 5to A Secc. **Investigadora:** María del Pilar Janampa De La Rosa.

Indicadores		Si	No	Observaciones
Dramatización	1. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.			
	2. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.			
	3. Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.			
	4. Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización.			
	5. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.			
	6. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización.			
	7. Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización.			
Escena	8. Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena.			
	9. Se adecúa a los espacios necesarios para su participación.			
	10. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.			
	11. Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas).			
	12. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación.			
	13. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.			
	14. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.			
Interacción	15. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.			
	16. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo.			
	17. Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/ pareja..			
	18. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal /en pareja.			
	19. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja /grupo.			
	20. Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/grupo			
	21. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción grupal /en pareja.			
	22. Participa activamente en interacción con el grupo/ pareja para la solución de conflictos.			
23. Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal.				
24. Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.				

Comentarios adicionales:

El presente instrumento se puede aplicar.

Por favor, completar los siguientes datos:

Nombre completo del Juez experto:	<i>Willem Jesús Rojas Gutiérrez</i>
Profesión:	<i>Docente</i>
Grado académico:	<i>Máster</i>
Especialización y/o áreas de experiencia:	<i>Investigación - APA</i>
Cargo actual:	<i>Asesor de tesis</i>
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	<i>3 años</i>
Años de experiencia	<i>14 años.</i>

Willem R. G.

 Firma

22-11-19

Muchas gracias por su valioso tiempo.


PERÚ

Ministerio de Educación

 Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

 Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ROJAS GUTIERREZ, WILLIAM JESUS DNI 40021221	MAESTRO EN GESTIÓN ESTRATÉGICA EMPRESARIAL Fecha de Diploma:07/12/17	UNIVERSIDAD PRIVADA SAN JUAN BAUTISTA SOCIEDAD ANÓNIMA CERRADA
ROJAS GUTIERREZ, WILLIAM JESUS DNI 40021221	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA FILOSOFIA Y RELIGION Fecha de Diploma:15/12/2008	UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE
ROJAS GUTIERREZ, WILLIAM JESUS DNI 40021221	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de Diploma:22/11/2007	UNIVERSIDAD CATÓLICA SEDES SAPIENTIAE

Criterio de Jueces / Validación por Jueces Expertos

Estimado(a): Mg. Luisa Zevallos De la Casas

Me dirijo a usted para saludarlo cordialmente y solicitarle su gentil colaboración. Me encuentro realizando la Tesis para obtener el título de Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad en Lengua Inglesa, siendo la investigación: "El Juego de roles en el aprendizaje del idioma inglés en las estudiantes de 5to A de secundaria de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer".

Debido a su experiencia en el tema, su trayectoria académica y profesional, solicito su importante participación como juez experto en el proceso de validación de contenido de la Lista de cotejo (*RPI*) que he construido para operacionalizar la categoría de mi estudio.

Esta lista es una medida de tipo auto informe con un formato de respuesta tipo Likert y tiene como objetivo medir la categoría Juego de roles, definida como: Una técnica comunicativa ideal para impulsar la fluidez y desarrollar habilidades en la enseñanza del idioma inglés, propicia la interacción y trabajo dinámico en el aula, aumentando la motivación y animando al aprendizaje, cuando los estudiantes asumen un papel, juegan un papel (propio o de alguien más) en una situación específica. (Ladousse 1987). El "Jugar" significa que se lleva a cabo en un ambiente seguro en el que los estudiantes son lo más ingeniosos y divertidos posibles (Ladousse, 1989).

La escala compuesta por 24 ítems presenta cuatro opciones de respuesta en valores numéricos del 1 (no cumple) al 4 (cumple en un alto nivel).

La muestra está conformada por las estudiantes de 5to A de secundaria de la I.E.Pq. San Vicente Ferrer. Adjunto las instrucciones para calificar cada ítem, la plantilla de análisis y la ficha para consignar sus datos.

De antemano, agradezco su valiosa y oportuna colaboración.

Atentamente,



.....
María del Pilar Janampa De la Rosa.

DNI: 41599628

22/11/ 2019

DEFINICION CONCEPTUAL	SUB CATEGORÍAS	INDICADORES SELECCIONADOS	ITEM PARA LA OBSERVACIÓN
<p>JUEGO DE ROLES</p> <p>“Una técnica comunicativa ideal para impulsar la fluidez y desarrollar habilidades en la enseñanza del idioma inglés, propicia la interacción y trabajo dinámico en el aula, aumentando la motivación y animando al aprendizaje; cuando los estudiantes asumen un papel, juegan un papel (propio o de alguien más) en una situación específica.(Ladousse, 1987)</p> <p>El “Jugar” significa que se lleva a cabo en un ambiente seguro en el que los estudiantes son lo más ingeniosos y divertidos posibles” (Ladousse, 1989).</p>	<p><i>Dramatización.</i></p> <p>Instrumento pedagógico, que trabaja aspectos cognitivos, afectivos y psicomotores, promueve la educación en valores e incrementa la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de inglés (Matute, 2015).</p>	Factores cognitivos	1. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.
	Factores afectivos	2. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 3. Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.	
	Factores psicomotores	4. Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización. 5. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.	
	<p><i>Escena</i></p> <p>Es el ambiente o espacio simbólico situado en un tiempo específico, que debe ser preparado materialmente para propiciar la acción dentro del juego en el aprendizaje de inglés. (Sarlé, 2015)</p>	Ambientación	6. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización. 7. Se desenvuelve con naturalidad en el rol dado dentro de la dramatización.
		Escenario	8. Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena. 9. Se adecúa a los espacios necesarios para su participación.
		Recursos y materiales	10. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias. 11. Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas).
		Acción	12. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación. 13. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.
			14. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.
			15. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.

	<p style="text-align: center;">Interacción</p> <p>Es la acción social que se lleva a cabo entre personas mediante las expresiones que estas realizan en diferentes contextos. Su fin es mejorar las relaciones sociales. La interacción es comunicativa por sí misma. (Argel et alt.,2011)</p>	Factores actitudinales	16. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo
			17. Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo /pareja.
		Factores emocionales	18. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal/ en pareja.
			19. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja/ grupo.
		Factores de interrelación social	20. Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/ grupo.
			21. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción en grupo/ pareja.
			22. Participa activamente en interacción con el grupo/pareja para la solución de conflictos.
		Trabajo cooperativo	23. Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal.
	24. Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.		

Instrucciones para el análisis:

De acuerdo con los siguientes indicadores, por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Categoría	Calificación	Indicador - Pregunta
Claridad El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y Semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
Categoría	Calificación	Indicador
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem muy relevante y debe ser incluido.

Plantillas de análisis:

Nº	Ítem relacionado a la “DRAMATIZACIÓN”	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	¿Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
5	¿Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
6	¿Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
7	¿Se desenvuelve con naturalidad en el rol dado dentro de la dramatización?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Nº	Ítem relacionado a la "ESCENA"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Se adecúa a los espacios necesarios para su participación?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	¿Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas)?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
5	¿Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
6	¿Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
7	¿Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
8	¿Respeto el tiempo asignado para su intervención en cada escena?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Nº	Ítem relacionado a la "INTERACCIÓN"	Coherencia	Relevancia	Claridad	Observaciones
1	¿Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja/grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
2	¿Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción en grupo/ pareja?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
3	¿Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal/ en parejas?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
4	¿Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja/ grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
5	¿Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/ grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
6	¿Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción en grupo/ pareja?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
7	¿Participa activamente en interacción con el grupo/pareja para la solución de conflictos?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
8	¿Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	
9	¿Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo?	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	1 2 3 (4)	

Lista de cotejo RP. 1

- **Categoría:** Juego de roles
- **Estudiante (Cód.)**.....I.E.Pq. San Vicente Ferrer **Área:** Inglés **Aula:** 5to A Secc. **Investigadora:** María del Pilar Janampa De La Rosa.

		Indicadores	Si	No	Observaciones
Dramatización		1. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.			
		2. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.			
		3. Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.			
		4. Actúa con creatividad ante situaciones imprevistas durante la dramatización.			
		5. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.			
		6. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización.			
		7. Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización.			
Escena		8. Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena.			
		9. Se adecúa a los espacios necesarios para su participación.			
		10. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.			
		11. Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas).			
		12. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación.			
		13. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.			
		14. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.			
Interacción		15. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.			
		16. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo.			
		17. Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/ pareja..			
		18. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción grupal /en pareja.			
		19. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja /grupo.			
		20. Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja/grupo			
		21. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción grupal /en pareja.			
		22. Participa activamente en interacción con el grupo/ pareja para la solución de conflictos.			
		23. Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupal.			
		24. Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.			

Comentarios adicionales:

Se realizaron los cambios seguidos

Por favor, completar los siguientes datos:

Nombre completo del Juez experto:	Luisa Favellos de las Casas
Profesión:	Docente
Grado académico:	Magister en educación
Especialización y/o áreas de experiencia:	Mención: Docencia Nivel Universitaria
Cargo actual:	Coordinadora de Lengua Inglesa
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	4 años
Años de experiencia	37 años



Firma

Muchas gracias por su valioso tiempo.


PERÚ

Ministerio de Educación

 Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

 Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ZEVALLOS DE LAS CASAS, LUISA INES DNI 06118755	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de Diploma:10/05/2001	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
ZEVALLOS DE LAS CASAS, LUISA INES DNI 06118755	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA INGLES Fecha de Diploma:05/02/2003	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
ZEVALLOS DE LAS CASAS, LUISA INES DNI 06118755	BIOLOGO CON MENCION EN MICROBIOLOGIA Y PARASITOLOGIA Fecha de Diploma:10/05/2001	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
ZEVALLOS DE LAS CASAS, LUISA INES DNI 06118755	MAESTRO/MAGISTER EN EDUCACION CON MENCION EN DOCENCIA EN EL NIVEL SUPERIOR Fecha de Diploma:23/05/17	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Anexo 4: Carta de solicitud a la Institución Educativa

SOLICITO: Autorización para realizar trabajo de investigación.

RVDO. P. CÉSAR A. BUENDÍA ROMERO
DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL
“SAN VICENTE FERRER”

Yo, **MARÍA DEL PILAR JANAMPA DE LA ROSA** identificada con DNI 40599628, con domicilio en Jr. Guandú 3952- Urb. Las Palmeras- Los Olivos, ante usted respetuosamente me presento y expongo:

Que habiendo culminado la carrera profesional de EDUCACIÓN SECUNDARIA especialidad LENGUA INGLESA en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, solicito a Ud. la autorización para realizar en su Institución el trabajo de investigación titulado:

“EL JUEGO DE ROLES EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LAS ESTUDIANTES DE 5TO A DE SECUNDARIA DE LA I.E.Pq. SAN VICENTE FERRER EN EL 2019”, para optar el grado de Licenciada en Educación Secundaria- Lengua inglesa.

POR LO EXPUESTO:

Ruego a usted acceder a mi solicitud.

Los Olivos, noviembre del 2019



MA. DEL PILAR JANAMPA DE LA ROSA
 DNI. N° 41599628

PD. Adjunto copia de la aprobación del Plan de Tesis.



Anexo 5: Carta de autorización de la Institución Educativa**CARTA DE AUTORIZACIÓN**

Lima, noviembre del 2019

Srta.
María del Pilar Janampa De la Rosa
Bachiller Ed. Secundaria –Lengua inglesa
Universidad Católica Sedes Sapientiae

Presente:

Asunto: Autorización para realizar trabajo de investigación.

De mi mayor consideración:

Me dirijo a usted, en mi condición de Director de la Institución Educativa Parroquial “San Vicente Ferrer”, para informarle que hemos autorizado la realización del trabajo de investigación titulado:

“EL JUEGO DE ROLES EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LAS ESTUDIANTES DE 5TO A DE SECUNDARIA DE LA I.E.Pq. SAN VICENTE FERRER EN EL 2019”.

Atentamente



A handwritten signature in blue ink, appearing to be "César A. Buendía Romero", written over a horizontal line.

Rvdo. P. César A. Buendía Romero
Director

DNI: 40723640

INFORME FINAL			
CÓDIGO ESTUDIANTES	DRAMATIZACIÓN	ESCENA	INTERACCIÓN
E1 EACHV	<p>El manifiesta interés por la dramatización de personajes dentro del juego de roles. Asimismo, se observa en ella cierta inseguridad en la práctica de actividades del habla en inglés lo que en algunas ocasiones ha limitado el desarrollo normal de su intervención sobre todo cuando tiene que hacerlo en público. Es creativa en la preparación del rol asignado, el cual asume con cierta timidez. En la caracterización de su personaje utiliza gestos corporales y faciales para comunicarse, lo que se observa favorable para ganar confianza en su desempeño. Expresa los textos con claridad aunque con ciertos errores los cuales pasan desapercibidos dado que respeta los patrones establecidos para la situación del juego de roles. Al dramatiza los roles se observa un mayor desenvolvimiento y reacciona con humor frente a los imprevistos que surgieron durante su participación..</p>	<p>El Muestra actitudes de perseverancia en la preparación de escenas de sus personajes. Elabora y ensaya los diálogos con anticipación, motivando a su interlocutora en el desarrollo de la temática propuesta para el juego. Frente a la clase respeta los tiempos y espacios preparados para la representación de su personaje y el de sus acompañantes. Se adapta con facilidad a distintos personajes y los interpreta utilizando accesorios sencillos tomados del aula. Sus escenas externas en algunos personajes del juego de roles (especialmente situaciones vividas en familia) revelan sus experiencias personales. Muestra habilidades para expresar las emociones del personaje si la situación lo requiere. Respeta la participación de sus compañeras en cada escena y observa con atención el desarrollo de las mismas.</p>	<p>El muestra empatía con sus interlocutoras y las anima a trabajar en grupo. En las representaciones, utiliza el inglés con mayor naturalidad para expresarse, intercambiando los roles de los personajes con humor y creatividad. Se muestra disponible para trabajar con todas las estudiantes. Se observa en ella interés por crear un ambiente de sana convivencia y confianza entre sus compañeras. Durante el juego, se muestra tolerante con los errores propios y los de sus compañeras. Se observan en ella actitudes de solidaridad y socialización con el grupo de trabajo. Manifiesta que prefiere actividades que impliquen movimiento y que permitan el uso del inglés en temas de interés para ellas como la amistad, la familia, etc. Asimismo, expresa que el uso del juego de roles en la clase de inglés hace que las clases sean más divertidas y que se pierda el miedo o la vergüenza de hablar en público.</p>
E2 AGES	<p>E2 evidencia un claro interés por el desarrollo de la dramatización en la clase de inglés especialmente en la expresión verbal y no verbal durante la interpretación de sus personajes, los mismo que asume con bastante naturalidad y humor, generando que se active el interés por su actuación en sus compañeras, especialmente cuando los roles tiene que ver con la caracterización de los miembros de familia como la madre, la hija, etc. en los que</p>	<p>E2 muestra interés y cuidado en la preparación de su personaje. Practica los diálogos y ensaya con sus interlocutoras la escena a representar. Durante la puesta en escena, se observa un buen manejo de los espacios asignados para la dramatización y se desenvuelve con soltura frente a clase. Además, puede verse que, en algunas las escenas, da a conocer vivencias personales manifestadas en el grado de intensidad con</p>	<p>E2 muestra mayor disponibilidad e interés por realizar actividades que impliquen interacción. Se muestra empática y sociable con sus compañeras, valores que le ayudan para generar un clima de confianza y motivación en las mismas. Muestra confianza para utilizar el inglés y manifestar sus emociones y dar a conocer sus preferencias. En el desarrollo del juego, es tolerante con los errores propios y los de sus compañeras, ayudándoles a continuar con su</p>

	<p>se hace evidente la puesta en escena de sus experiencias vividas. Se observa en ella mayor seguridad en el uso del inglés. Sus expresiones al dramatizar el personaje muestran un volumen y entonación vocales adecuados, dado que pone énfasis en las situaciones que expresan emociones como alegría, tristeza, enojo, etc. según la trama del juego de roles. Tiene habilidades para el teatro y se desenvuelve con realismo, lo que genera confianza para concentrarse en la tema aun cuando este se presenta en inglés.</p>	<p>la que expresa sus emociones. Se adapta con facilidad a distintos personajes y los interpreta utilizando accesorios sencillos tales como la chompa del uniforme escolar, útiles de escritorio, carpeta, etc. así como la caracterización realizando cambios en la forma de peinarse el cabello. Muestra respeto por la participación de sus compañeras, utilizando solo el tiempo y espacio necesarios para su intervención.</p>	<p>participación. E2 expresa que le gustaría conocer personas del extranjero y que el juego de roles le ayuda a imaginar cómo podría interactuar con ellos, qué temas de conversación serían los más apropiados para iniciar un diálogo si tuviera que viajar a algún país de habla inglesa. Además manifiesta que las actuaciones en la clase de inglés hacen que esta sea menos aburrida.</p>
E3 MFNV	<p>En cuanto a la dramatización en el juego de roles, se observa en E3 habilidades para representar personajes y una buena dicción en su expresión oral en inglés. Participa activamente en clase sobretodo en actividades que incluyan temas de interés personal como la familia, la música, etc. En la preparación para la dramatización de personajes muestra responsabilidad y motivación. Es evidente además que posee un nivel más avanzado en cuanto al dominio del inglés en la competencia comunicativa. Para la caracterización de su personaje utiliza gestos corporales y faciales. Se observa en ella actitudes de comodidad y creatividad en el desempeño de sus roles en el juego. Frente a los imprevistos en la dramatización, se observa cierta tendencia a la frustración y se muestra exigente hacia sí misma y sus compañeras en cuanto a la representación de sus personajes.</p>	<p>E3 prepara con anticipación la escena del juego utilizando, útiles escolares, material extra como pequeñas frases que indican el lugar donde se desarrolla la escena, los cuales coloca en la pared o en la pizarra según el espacio escénico. Ensaya los roles para alcanzar una buena presentación y exhorta a sus compañeras a repetir una y otra vez el diálogo con el fin de evitar los errores. Esto funciona cuando trabaja con sus compañeras más cercanas; no así cuando hay intercambio de escenas y personajes en donde se observa en ella cierta impaciencia e incomodidad. Sus escenas evidencian poco sus experiencias personales. En su participación, respeta los espacios y tiempos asignados para su intervención y la de su interlocutora. Tiene cierta dificultad para el manejo de sus emociones sin embargo logra dramatizar los personajes gracias a sus habilidades lingüísticas.</p>	<p>E3 muestra mayor interés por el trabajo en grupo, es líder y motiva a sus compañeras a en el trabajo grupal. Se esfuerza por manifestar actitudes de empatía y solidaridad con sus compañeras. En la interacción en parejas se expresa en inglés con claridad y aporta ideas a para la intervención. Se observa cómoda y confiada en la representación de ciertos roles. Frente a los errores o imprevistos que surgen durante la interacción en el juego muestra poca tolerancia y es impaciente frente a la participación de su interlocutora. Estas actitudes son conocidas por sus compañeras, sin embargo se observa que el apoyo de las mismas genera en ella la habilidad para equilibrar la situación. En cuanto al juego de roles, expresa que le parece interesante y sugiere que se utilice este para representar situaciones que puedan ayudar a solucionar conflictos dentro o fuera del aula</p>
E4 PALP	<p>E4 manifiesta su esfuerzo por la participación</p>	<p>E4 prepara con empeño y practica la escena</p>	<p>E4 se muestra más disponible para el trabajo</p>

	<p>en las dramatizaciones dentro de la sesión, dado que suele mostrar inseguridad para la representación de roles. En la etapa de preparación desarrolla su trabajo con responsabilidad. Se observa en ella la perseverancia para la interpretación del rol asignado. Le cuesta hablar en público, debido al temor que le surge al hacerlo en inglés, aunque lo hace bastante bien. En la dramatización de su personaje en el juego de roles, hace uso del inglés en forma clara, ayudándose en ciertos momentos del material impreso, el cual le da seguridad, según afirma, para realizar mejor su participación. Utiliza pocos gestos corporales, sin embargo se muestra cómoda y continúa con la interpretación hasta el final del juego. Durante las representaciones, desempeñar se observa la disminución de la tensión que inicialmente evidencia.</p>	<p>a representar con su interlocutora en el juego. En cada escena respeta el orden lógico de los diálogos y espera sin prisas el turno para su participación. Además, se desenvuelve en el espacio asignado para las escenas con cierta timidez; sin embargo se observa que va adquiriendo seguridad al momento de expresarse en inglés. Dentro de las escenas muestra habilidades para adaptarse a los personajes del juego y se esfuerza por manifestar a través de expresiones no verbales, emociones como alegría, tristeza, angustia, etc. de acuerdo a la situación. Se observa poco uso de materiales extra o accesorios para caracterizar escenas o personajes. Durante la puesta en escena no se evidencian rasgos de experiencias internas a través de los roles que desempeña dentro del juego.</p>	<p>grupal y se adapta a los cambios, es decir, opta por asociarse sin problemas a las estudiantes con quienes ha tenido poca relación o conoce menos. Se observa en ella actitudes de tolerancia ante sus propios errores, en la expresión oral y los de sus compañeras. Se muestra solidaria con sus interlocutoras en el desarrollo del juego de roles. Demuestra mayor seguridad para intercambiar ideas tanto dentro de las dramatizaciones como en la preparación de las mismas. Muestra actitudes de compañerismo por crear un clima de confianza en la convivencia escolar. E4 expresa que los juegos de roles le parecen una buena actividad para hablar en inglés de forma divertida, aunque siente un poco de vergüenza al inicio del juego por estar expuesta a las miradas de sus compañeras, reconoce que se va sintiendo más segura conforme se desarrolla la trama. Añade que el juego de roles le parece una buena forma para relacionarse con todas las compañeras de clase.</p>
<p>E5 MAOA</p>	<p>E5 muestra creatividad y entusiasmo para dramatizar y caracterizar personajes dentro del juego de roles. Se observa en ella actitudes de timidez al inicio de sus interpretaciones, sin embargo logra desarrollar el rol asignado. En cuanto a la expresión oral del inglés, se observa en ella inseguridad y falta de confianza para comunicarse dentro de las sesiones, estas actitudes varían gradualmente durante la representación de su personaje pues se evidencia que esta actividad genera en ella mayor confianza para poner en práctica la competencia comunicativa. A esto se añade que, para dramatizar el rol asignado utiliza</p>	<p>E5 muestra actitudes de empeño en la preparación de la escena para el desarrollo del juego de roles. Utiliza sus propios útiles escolares para representar con mayor exactitud el personaje que se le asignó, tales como, mochila, cartuchera, etc. Se observa en ella interés por hacer bien su trabajo y consulta a la docente sobre algunas ideas que puede añadir a la construcción del diálogo, a la ambientación de escena o a la pronunciación de ciertas palabras. En su participación frente a clase, respeta los espacios preparados para la representación de su personaje y el de sus acompañantes.</p>	<p>E5 se muestra disponible para el trabajo en parejas y en grupo. Se observa en ella la puesta en práctica de actitudes empáticas y de solidaridad con sus interlocutoras. Se desenvuelve con naturalidad en clase y participa activamente desde su lugar. Se observa en ella cierto temor al hablar en inglés cuando sale al frente de clase. En la interacción con su interlocutora, se observa en ella actitudes de tolerancia. Durante el juego, muestra actitudes de tolerancia con los errores propios y los de sus compañeras y tiene actitudes de liderazgo. Se observa además que interactúa con la docente en distintos momentos de la actividad. En cuanto al</p>

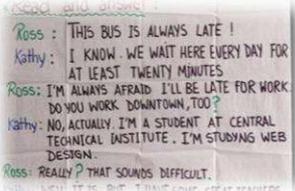
	expresiones no verbales, es decir, gestos corporales con los que manifiesta emociones de alegría, tristeza, etc. Se observa en ella actitudes de paciencia para el manejo de errores o imprevistos que surgen en su discurso	A pesar de su timidez, tiene capacidades para adaptarse con facilidad a distintos personajes y los interpreta expresando alegría, tristeza, enojo mediante gestos corporales. Respeta el tiempo de participación propia y de sus compañeras en cada escena	juego de roles en la sesión de inglés manifiesta su preferencia para este tipo de actividades en lugar de las que impliquen menos interacción y uso del inglés en forma oral. Reconoce además que la práctica del juego de roles le ayudó a perder el miedo a hablar en inglés y pasarlo bien
E6 RPRR	E6 muestra actitudes de interés por la dramatización de personajes en el juego de roles durante las sesiones. Para la preparación de sus roles se observan actitudes de perseverancia. Dramatiza los personajes con espontaneidad y humor. Durante su intervención, se observan expresiones y gestos corporales que acompañan su actuación. En cuanto al dominio del idioma en forma oral, E6 manifiesta actitudes de poca seguridad y nerviosismo para comunicarse en forma clara. Estas actitudes se evidencian en expresiones de risa constantes que pueden limitar su competencia. Se observa también que tiene capacidades para controlar este tipo de reacciones cuando se concentra en el personaje que dramatiza. En la expresión oral de sus textos dentro del juego de roles respeta los patrones asignado y logra desempeñar su papel con naturalidad	E6 se muestra disponible para la preparación de la escena del juego que se manifiestan durante la práctica y ejecución de su intervención, aunque utiliza poco material accesorio para preparar los ambientes en que se desarrolla la situación del juego. Asimismo, se observa el esfuerzo que pone para lograr una buena interpretación. Repite y ensaya el texto del personaje a representar. Se observan en ella habilidades para adaptarse a distintos personajes, como la mamá, el papá, la maestra etc. E6 espera su turno y respeta los espacios preparados para la puesta en escena. Se observan en ella expresiones de alegría, como una risa contagiosa y continua, que puede ser entendido como cierto temor inicial que logra manejar para poder entrar en la escena del juego.	Se observa en E6 actitudes de empatía con sus compañeras, así como disponibilidad para trabajar en grupo y en parejas. Se observa también que es aceptada por la mayoría de sus compañeras. En las representaciones utiliza con menos temor el inglés para transmitir el mensaje correspondiente a su rol. Durante el juego, se muestra paciente y solidaria con las estudiantes que muestran un menor nivel de competencia comunicativa y acepta trabajar e interactuar con ellas. Toma con humor sus errores, pero pide una segunda oportunidad para enmendarlos y volver a presentar su diálogo. Se muestra atenta a escuchar más que a expresar sus opiniones, pues prefiere hacerlo en privado. Para E6 el juego de roles es un método positivo para practicar el inglés y perder poco a poco el miedo o la vergüenza de hablar en público. Opina que las dramatizaciones ayudan a crear confianza entre todas.
E7 DASP	E7 manifiesta a través de sus actitudes interés por la dramatización de personajes en el juego de roles. Se esfuerza por cumplir responsablemente las acciones necesarias para caracterizar el personaje con gestos no verbales; en cuanto a la expresión oral, se observan dificultades relacionadas con la falta de comprensión y un menor nivel de	En la preparación de escenas, E7 muestra poco interés en utilizar algún material extra, pues su centro de atención está en la comprensión y correcta pronunciación del diálogo que debe representar. Se observa que durante el desarrollo de la escena del juego, disfruta imitando y actuando como el personaje establecido. Asimismo, frente a	E7 se muestra accesible para el trabajo en grupo y se observan en ella actitudes de empatía. Se observa que, la interacción con el grupo o pareja de trabajo durante la sesión, influyen positivamente en la forma en que se sitúa ante el aprendizaje del inglés y se muestra cómoda durante la interacción con estudiantes con quienes tiene mayor afinidad. Reconoce que se

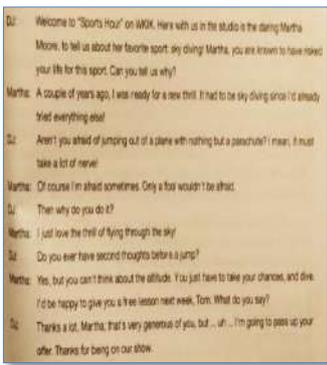
	<p>competencia comunicativa, lo que puede generarle aburrimiento y desánimo dentro de la sesión. Se muestra impaciente y ansiosa cuando no logra expresar en inglés sus dudas. Opta por leer los discursos para comunicarse y utiliza su lengua natal para darse a entender cuando la situación lo amerita. Sin embargo, se observa que el apoyo de su interlocutora genera en ella mayor seguridad para continuar con su intervención.</p>	<p>clase, respeta el tiempo de participación propia y de su interlocutora. E7 se adapta con facilidad a los personajes del juego y muestra habilidades para expresar en su rostro, emociones como alegría, tristeza, enojo, etc. Se observan pocas evidencias de escenas internas o experiencias personales, en la manifestación de sus escenas externas</p>	<p>siente poco motivada para aprender inglés, sin embargo, expresa que el juego de roles le parece una forma divertida para perder la vergüenza de hablar en público por temor a equivocarse. Manifiesta que para la clase de inglés prefiere este tipo de actividades, surgen ciertos conflictos para el trabajo grupal.</p>
E8 AYZC	<p>E8 se muestra motivada para desarrollar las dramatizaciones en los juegos de roles, progresivamente. Se observa en ella buen sentido del humor para la caracterización no verbal de los personajes asignados. En cuanto al uso oral del inglés para ejecutar los roles, se observan ciertas dificultades como el nivel bajo de competencia del idioma en relación al grupo de trabajo. Se observa en ella mayor seguridad al participar en la dramatización con la ayuda de su texto escrito, no memorizado. La trama o tema del mismo, tienen repercusión en sus actitudes de interés o desinterés para participar en forma activa.</p>	<p>En cuanto a la preparación de escenas, E8 se esfuerza por vencer la timidez y el desinterés que reflejan sus actitudes pues se distrae con facilidad. Se observa en ella un mejor desempeño en su actuación cuando su interlocutora se muestra tolerante y le motiva a trabajar en el desarrollo de la escena. Se observa además cierta dependencia hacia su interlocutora durante su actuación, posiblemente por temor a cometer errores. En la escena de juego E8 respeta su espacio escénico aunque le cuesta permanecer quieta en un mismo lugar mientras espera que su interlocutora termine su intervención, actitud que expresa rasgos de ansiedad frente a la situación.</p>	<p>E8 se esfuerza por participar activamente en el trabajo grupal y de parejas siempre que sea formado por afinidad. Caso contrario, se muestra poco motivada para integrarse con confianza. Sin embargo se muestra capaz de ser empática e incluso hacer reír a sus compañeras lo que genera un ambiente de convivencia muy favorable para la clase. En cuanto a su desenvolvimiento en la interacción verbal, toma con humor sus errores y los de sus interlocutoras. Manifiesta además que le parece complicado hablar en inglés. Por otro lado expresa que el juego de roles le parece divertido por las actuaciones graciosas que se pueden realizar en él más que por hablar en inglés.</p>

Anexo 7: Cronograma de actividades para la intervención.

Cronograma de Actividades			
Fecha	Hora	Actividad	Objetivo
29/10/19	9.00am.	Visita a la I.E.Pq. San Vicente Ferrer	Realizar las gestiones y conversaciones correspondientes para solicitar al director de la institución la autorización para realizar el estudio.
08/11/19	11.15 am.		Coordinar y establecer con la responsable del área y la docente del aula la programación de las intervenciones con el grupo de estudio.
12/11/19	11.45 am- 1.00pm.	Observación 1	Observar las actitudes de las estudiantes para conocer sus potencialidades y dificultades respecto a la competencia comunicativa durante la clase de inglés dentro del aula.
15/11/19	9.00am.- 10:30am.	Observación 2	
19/11/19	11.45 am- 1.00pm.	Observación 3	Observar las actitudes de las estudiantes respecto a los factores afectivos de motivación, seguridad personal e interacción en la competencia comunicativa del inglés dentro del aula.
26/11/19	9.00am.- 10:30am	Sesión 1 “A small talk”	Se observaron las actitudes de las estudiantes en el desarrollo de conversaciones cortas e informales en un juego de roles para obtener información respecto a la dramatización, escena e interacción según los indicadores del instrumento de investigación
29/11/19	11.45am- 1.00 pm	Sesión 2 “Dangerous sports”	Se observaron las actitudes de las estudiantes en el desarrollo de diálogos sobre preferencias y pasatiempos en un juego de roles para obtener información respecto a la dramatización, escena e interacción según los indicadores del instrumento de investigación
03/12/19	9.00am.- 10:30am	Sesión 3 “Meeting new people”	Se observaron las actitudes de las estudiantes en el desarrollo conversaciones para conocer a nuevos amigos en un juego de roles para obtener información respecto a la dramatización, escena e interacción según los indicadores del instrumento de investigación
06/12/19	11.45am- 1.00 pm	Sesión 4 “Explaining reasons”	Se observaron las actitudes de las estudiantes en el desarrollo de un diálogo resolución de conflictos en un juego de roles para obtener información respecto a las dimensiones de dramatización, escena e interacción según los indicadores del instrumento de investigación
10/12/19	9.00am.- 10:30am	Sesión 5 “Emergency”	Se observaron las actitudes de las estudiantes en el desarrollo del juego de roles sobre situaciones de emergencia para obtener información respecto a las dimensiones de dramatización, escena e interacción según los indicadores del instrumento de investigación
13/12/19	11.45am- 1.00 pm	Sesión 6 “At the restaurant”	Se observaron las actitudes de las estudiantes en el desarrollo de un diálogo en un restaurante dentro de un juego de roles para obtener información respecto a las dimensiones de dramatización, escena e interacción según los indicadores del instrumento de investigación.

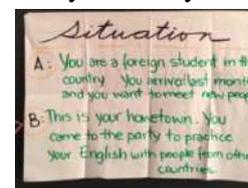
Anexo 8: Sesiones

English Language Teaching Specialty		Universidad Católica Sedes Sapientiae		
SESIÓN DE APRENDIZAJE 1				
Título: SMALL TALK	Unidad : IX	Grade: 5 th A	Fecha: 26/11/19	Tiempo: 90'
Propósito: Observación		Instrumento: Lista de cotejo		Investigadora: María Janampa D.
DIMENSIÓN	INDICADORES			
Dramatización	4. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización 5. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 6. Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.			
Escena	1. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación 2. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica. 3. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.			
Interacción	- Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/ pareja. - Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja /grupo. - Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción gpal.			
SECUENCIA DIDÁCTICA				
INICIO				
1. La docente ingresa al aula, observa con atención al grupo y saluda cordialmente diciendo: Good morning girls, How are you! 2. Luego invita a las estudiantes a jugar, y les pide que se coloquen formando un círculo. 3. La docente les muestra una pelota que contiene pegados trocitos de papel con distintos temas. Ellas tendrán que lanzar con las manos la pelota a una compañera al compás de la música. Cuando esta se detenga, quien se quede con la pelota en sus manos tendrá que decir en voz alta una oración, una frase, acerca del tema que indique el dedo pulgar de su mano derecha durante un minuto. Example: HOBBIE. “My hobbie is listening music. I love it because it is relaxing”. “My hobbie is dancing. I think it is funny and exciting, especially when I go to the party with my friends”. 4. Terminada la intervención, se reinicia la música y continúan lanzando la pelota, hasta que todas hayan participado. La docente pide a las estudiantes mencionar algunas de las intervenciones que recuerden de lo dicho por sus compañeras.				
				
DESARROLLO				
5. La docente coloca un dialogo en la pizarra y lo lee en voz alta.				
		6. Luego les pregunta: Do these people know each other? What do you think they could talk next? 7. Les da instrucciones sobre “Small talk”, es decir conversaciones cortas e informales de temas impersonales como el tiempo, noticias, la dirección de algún lugar, etc.		
				
8. La docente indica que se junten en parejas. Siguiendo el patrón inicial da instrucciones para que construyan un diálogo similar. Deben escoger alguno de los temas que se han colocado como ejemplos en la pizarra, preparar su personaje, desarrollar el diálogo y luego intercambiarse con su interlocutor, para representarlo después frente a clase en un juego de roles. 9. La docente observa y acompaña la preparación, respondiendo a las dudas de las estudiantes. 10. Durante las dramatizaciones, la docente observa y anota detalles de las intervenciones.				
CIERRE				
11. La docente invita a las estudiantes a reflexionar y expresar sus ideas acerca de su participación utilizando preguntas de meta cognición: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿?				

English Language Teaching Specialty		Universidad Católica Sedes Sapientiae	
SESIÓN DE APRENDIZAJE 2			
Título: DANGEROUS SPORTS	Unidad : XI	Grade: 5 th A	Tiempo: 90'
Propósito: Observación	Instrumento: Lista de cotejo	Investigadora: María Janampa D.	
DIMENSIONES	INDICADORES		
DRAMATIZACIÓN	1. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 2. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado. 3. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización.		
ESCENA	1. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias. 2. Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas (ajenas). 3. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.		
INTERACCIÓN	- Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pareja /grupo. - Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/ pareja. - Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción grupo.		
SECUENCIA DIDÁCTICA			
INICIO			
1. La docente saluda al grupo cordialmente diciendo: Good morning girls, How are you?. 2. La docente coloca en la pizarra un cartel con diferentes temas enumerados del 1 al 6. Luego pide a las estudiantes que se coloquen en círculo. En el centro coloca un dado. Cada estudiante tendrá que lanzar el dado. El número que resulte indicará el tema del que ellas deberán hablar en inglés por un minuto, según el código del cartel pegado en la pizarra. 3. Antes de lanzar el dado, la siguiente estudiante deberá repetir el discurso dado por su compañera o al menos una parte del mismo.			 
- La actividad continúa hasta que se completen las intervenciones de todas las estudiantes.			
PROCESO			
- La docente coloca en la pizarra imágenes y pregunta: <ol style="list-style-type: none"> What kind of sports are these? Which of these dangerous sports would you most like to try? 		  	
		Why? 3. Do you think that risk makes life more exciting? Why? Why not? 4. What was the most exciting thing you ever did?	
- Luego la docente coloca en la pizarra el formato de una entrevista a una deportista de Sky diving para conocer los riesgos y precauciones de este deporte. Después de leerlo juntas, les explica que el objetivo de la sesión será construir un diálogo similar utilizando cualquiera de los deportes antes mencionados y representarlo en un juego de roles. Las estudiantes se agrupan en parejas. Deben ensayar el diálogo de su personaje, interpretarlo y luego intercambiarse con su interlocutor.			
- Deben representarlo después frente a clase.			
- La docente observa y acompaña la preparación, respondiendo a las dudas de las estudiantes. - Durante las dramatizaciones de las estudiantes, la docente observa y anota detalles de las intervenciones.			
CIERRE			

-Se invita a las estudiantes a reflexionar y expresar sus ideas acerca de su participación utilizando preguntas de meta cognición: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Cómo se han sentido dramatizando a los personajes en el juego de roles?

English Language Teaching Specialty		Universidad Católica Sedes Sapientiae 							
SESIÓN DE APRENDIZAJE 3									
Título:	MEETING PEOPLE	Unidad :	XII	Grade:	5 th A	Tiempo:	90'	Fecha:	03/12/19
Propósito:	Observación	Instrumento:	Lista de cotejo	Docente:	María del Pilar Janampa				
DIMENSIONES		INDICADORES							
DRAMATIZACIÓN	1. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 2. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización. 3. Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización.								
ESCENA	1. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena. 2. Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica. 3. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.								
INTERACCIÓN	1. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pja. /Gpo. 2. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción grupal /en pja. 3. Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la interacción gpal.								
SECUENCIA DIDÁCTICA									
INICIO									
1. La docente saluda cordialmente diciendo: Good morning girls, How are you! 2. Luego invita a las estudiantes a colocarse formando un círculo. La docente indica que realizarán un juego de memoria en la que se creará un relato sobre hechos que ocurrieron en el pasado. Ella iniciará diciendo: “Last summer, I traveled to USA with my parents... la siguiente estudiantes según el orden en que están sentadas debe repetir la intervención hecha por su antecesora y añadir una oración al relato, teniendo en cuenta el tiempo verbal. 3. Se continúa la actividad hasta que todas hayan participado.									
PROCESO									
4. La docente pide que se junten en parejas. Les entrega una ficha por pareja y les indica que deben completar el crucigrama con los verbos irregulares en pasado y dar sentido a las frases. Estas inician con: “Yesterday, I...”.									
5. La docente invita a las estudiantes a leer en voz alta las oraciones y corregir el trabajo realizado.									
6. Luego coloca en la pizarra la imagen de dos jóvenes y un cartel que explica la situación: ambas chicas fueron invitadas por distintas personas a una misma fiesta. Una de ellas es una estudiante que llegó hace un mes al país y desea conocer nuevos amigos. La otra es nativa del lugar y ha ido a la fiesta porque desea practicar el inglés con personas de otros países.									
7. La docente pide a las estudiantes que imaginen la situación y construyan un diálogo corto utilizando la forma correcta del tiempo verbal.									
8. Deben escoger su personaje, interpretarlo y luego intercambiarse con su interlocutor.									
9. Ensayan y memorizan los pequeños diálogos en su lugar, para representarlo después frente a clase en un juego de roles. La docente observa y acompaña la preparación, respondiendo a las dudas de las estudiantes.									
10. Durante las dramatizaciones, la docente observa y anota detalles de las intervenciones. Utiliza la cámara para hacer algunas fotos.									
CIERRE									
11. La docente invita a las estudiantes a expresar sus ideas acerca de la actividad utilizando preguntas de meta cognición: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Cómo se han sentido dramatizando a los personajes en el juego de roles?									





SESIÓN DE APRENDIZAJE 4

Título: EXPLAINING REASONS | **Unidad :** XII | **Grade:** 5th A | **Tiempo:** 90' | **Fecha:** 06/12/19

Propósito: Observación | **Instrumento:** Lista de cotejo | **Docente:** María del Pilar Janampa

DIMENSIONES

INDICADORES

DRAMATIZACIÓN	1. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 2. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización. 3. Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización
ESCENA	1. Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización. 2. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias. 3. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.
INTERACCIÓN	1. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo. 2. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pja. /Gpo. 3. Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción grupal /en pja.

SECUENCIA DIDÁCTICA

INICIO

1. La docente saluda cordialmente a las estudiantes diciendo:
Good morning girls, How are you!
2. Luego pide a las estudiantes que se pongan de pie y se coloquen en la parte posterior del aula. Les entrega unas tarjetas de roles con dos temas cada una. La actividad consiste en que ellas, agrupadas en parejas, deben hablar por tres minutos sobre uno de los temas de las tarjetas. Pasado ese tiempo, deben escuchar a su interlocutora quien hará lo mismo. La docente controla el tiempo e indica el cambio.
3. Las estudiantes deben buscar otras compañeras para realizar la misma acción por tres veces.



PROCESO

4. La docente resalta la importancia de la escucha y del uso de expresiones claras que den a entender el objetivo del mensaje que queremos transmitir en la comunicación interpersonal.
5. Luego coloca en la pizarra un diálogo, e invita a las estudiantes a leer. Les pregunta:
Do you think they are listen each other? Why?
Have you ever been in that situation? Why?
Which person with? What happened?
6. La docente escribe en la pizarra las respuestas:
“Yes/ No “with my father”, with my mom,...“because she don´t understand me”,
“because I came back late at home”, etc.
7. La docente pide a las estudiantes agruparse en parejas representar el diálogo, imaginando cómo se sentirían los personajes.
8. Escogen su personaje para interpretarlo una vez y luego intercambiarse con su interlocutor en un juego de roles. La docente observa y acompaña la preparación, respondiendo a las dudas de las estudiantes.
9. Se anota detalles y usa la cámara para hacer algunas fotos y grabar las dramatizaciones.



EXPLAIN YOUR REASONS

MOM: Oh, it's too late, and I don't know where my daughter is...

ANNIE: (toc, toc) Hi Mom, I'm here!

MOM: Anastasia! Where were you at this time? I was calling you by cellphone many times!

ANNIE: I'm sorry, Mom. Let me explain you my reasons...

MOM: Do you know stay out past nine is too dangerous? You have only sixteen. What did you have thinking about, eh?

ANNIE: Mom, let me tell you what happened, please... I'm Ok...

MOM: Are you ok? What do you mean, girl? Do you think I'm wrong? Tell me?

ANNIE: Oh, no Mom. Would you like to know what really happened?

MOM: Of course. I'm waiting for it

ANNIE: Well, first of all, my cellphone my cell phone ran out of battery. I was studying with Elisa, as I told you. Then, she invited me to go at cinema, but I forgot to call you asking for permission. After that, she asked her dad to take me back home. I'm so sorry, Mom...

MOM: I'm very afraid about you, Annie. I was calling Elisa's home but Nobody answer me the phone...

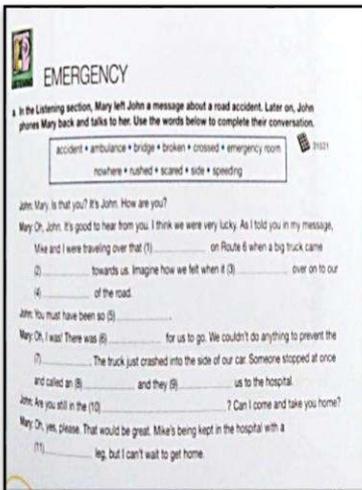
ANNIE: Yes mom, because Elisa's mom is in Cusco now and her father come back of his job later...

MOM: Oh, I'm sorry but you are grounded. Go to your bed.

ANNIE: But Mom...!!! be patient ...be nice... let's negotiate....

CIERRE

10. La docente invita a las estudiantes a reflexionar y expresar sus ideas acerca de su participación utilizando preguntas de meta cognición: ¿Cómo lo aprendimos? ¿Cómo se han sentido dramatizando a los personajes en el juego de roles?

English Language Teaching Specialty		Universidad Católica Sedes Sapientiae 							
SESIÓN DE APRENDIZAJE 5									
Título:	EMERGENCY	Unidad :	XIII	Grade:	5 th A	Tiempo:	90'	Fecha:	10/12/19
Propósito:	Observación	Instrumento:	Lista de cotejo	Docente:	María del Pilar Janampa				
DIMENSIONES		INDICADORES							
DRAMATIZACIÓN	1. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 2. Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias personales en la dramatización. 3. Se desenvuelve con naturalidad rol dado dentro de la dramatización.								
ESCENA	1. Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena. 2. Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación. 3. Respeta el tiempo asignado para su intervención en cada escena.								
INTERACCIÓN	1. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo. 2. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción g. /en pja. 3. Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en pareja /grupo.								
SECUENCIA DIDÁCTICA									
INICIO									
1. La docente saluda cordialmente a las estudiantes diciendo: Good morning girls, How are you! 2. Coloca un papelote con diferentes imágenes sobre accidentes y emergencias y pregunta al grupo: Have you ever been in that situation? Describe it. What did you do? 3. La docente pide que describan las escenas y anota en la pizarra las respuestas que dan las estudiantes.									
PROCESO									
4. 		Luego pide que abran sus libros en la página 311 donde encontrarán un diálogo acerca de un accidente. 5. Les indica que han de completar las palabras que faltan y que están en el recuadro. Terminada la actividad coteja las respuestas de las estudiantes. d) Les indica el objetivo de la sesión. Las estudiantes realizarán un juego de roles sobre una conversación telefónica acerca de un accidente. Pueden utilizar la misma situación o cambiar algunas palabras. e) Las estudiantes deben escoger su personaje, interpretarlo y luego intercambiarse con su interlocutor. f) Ensayan y planifican los pequeños diálogos para representarlos después frente a clase. g) La docente observa y acompaña la preparación, respondiendo a las dudas de las estudiantes. h) Durante las dramatizaciones, la docente observa y anota detalles de las intervenciones. Utiliza la cámara para grabar y tomar fotos, si es necesario							
CIERRE									
i) La docente invita a las estudiantes a reflexionar y expresar sus ideas acerca de su participación utilizando preguntas de meta cognición : ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Cómo se han sentido dramatizando a los personajes en el juego de roles?									

English Language Teaching Specialty		Universidad Católica Sedes Sapientiae 		
SESIÓN DE APRENDIZAJE 6				
Título: AT THE RESTAURANT	Unidad : XIII	Grade: 5 th A	Tiempo: 90'	Fecha: 13/12/19
Propósito: Observación		Instrumento: Lista de cotejo		Docente: María del Pilar Janampa
DIMENSIONES		INDICADORES		
DRAMATIZACIÓN	1. Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización. 2. Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización. 3. Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.			
ESCENA	1. Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias. 2. Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena 3. Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamientos en la interacción en pareja /grupo.			
INTERACCIÓN	1. Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción g. /en pja. 2. Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pja. /Gpo. 3. Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.			
SECUENCIA DIDÁCTICA				
INICIO				
1. La docente saluda cordialmente a las estudiantes diciendo: Good morning girls, How are you! e indica a las estudiantes que deben dividirse en dos grupos X y O para realizar un pequeño juego cuyo propósito es adivinar el nombre de un lugar, encontrando cada una de las letras. 				
2. Cada grupo gana un turno si acierta una letra. Si no acierta, otorga un punto al equipo contrario. En la pizarra traza dos líneas horizontales paralelas y dos verticales. La docente colocará las letras X u O de manera que facilite a ambos equipos ganar la partida.				
3. Finalmente gana el equipo que logre formar una línea horizontal, vertical o diagonal con tres de las letras de su equipo o logre adivinar el nombre. <p style="text-align: right;"><u>RESTAURANT</u></p>				
PROCESO				
4. La docente coloca el diálogo en la pizarra y pide voluntarias para la lectura <div style="display: flex; align-items: center; margin-top: 10px;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center; margin: 0;"><u>FRIED FISH</u></p> <p>W: Is this what you had in mind, madam?</p> <p>C: I'm sorry. This is not what I wanted. The fish is fried, not grilled.</p> <p>W: I'm Terrible sorry. I believe that the cook was unable to grill the fish because the grill is broken.</p> <p>C: Could you bring me something else, perhaps?</p> <p>W: Yes, of course. Here's the menu again.</p> </div> </div>				
5. Luego coloca en la pizarra los propósitos de los hablantes e invita a las estudiantes a relacionarlos con lo que hicieron ambos personajes: <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 40%;"> <ol style="list-style-type: none"> 1. The waiter asked for an opinion 2. The woman expressed satisfaction with the food 3. The man complained about the food 4. The waiter apologized. </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 40%;"> <ol style="list-style-type: none"> A. Expressing dissatisfaction B. Asking for an opinion C. Accepting an apology D. Apologizing </div> </div>				
6. La docente pregunta: Have you ever been in that situation? What did you do? 7. Luego les invita a escribir una conversación entre un camarero o camarera y dos clientes. Uno de ellos debe expresar satisfacción y la otra insatisfacción por el menú que le han servido. Las estudiantes deben escoger su personaje, interpretarlo y luego intercambiarse con sus interlocutoras en un juego de roles. 8. La docente observa y acompaña la preparación, respondiendo a las dudas de las estudiantes. 9. Durante las dramatizaciones, la docente observa y anota detalles de las intervenciones.				
CIERRE				
10. La docente invita a las estudiantes a reflexionar y expresar sus ideas acerca de su participación utilizando preguntas de meta cognición: ¿Qué hemos aprendido hoy? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Cómo se han sentido dramatizando a los personajes en el juego de roles?				

Anexo 9: Resumen de observaciones iniciales

Datos informativos:			
Área: inglés		Grado: 5to a sec.	
Colegio: I.E.Pq. San Vicente Ferrer		Responsable: María del Pilar Janampa D.	
Pre-planificación: ¿Qué se va a observar? ¿Para qué?		¿Cómo voy a observar?	¿Dónde voy a observar?
Objetivo: Observar las actitudes de las estudiantes de 5to A de secundaria respecto a los factores afectivos que influyen en el aprendizaje de inglés dentro del aula.			
RESUMEN DE OBSERVACIONES INICIALES			
CÓDIGO ESTUDIANTES	MOTIVACIÓN	SEGURIDAD PERSONAL	INTERACCIÓN.
E1 EACHV	E1 manifiesta actitudes de interés para participar en las actividades dentro de clase. Se observa en ella rasgos de responsabilidad y empeño en el desarrollo de las tareas asignadas. Muestra atención a las indicaciones de la docente. Se muestra más motivada para realizar las actividades de dramatización y trabajo grupal. Demuestra un nivel intermedio en el dominio del idioma.	Se identificaron rasgos de inseguridad personal durante la participación en clase en cuanto a la expresión de textos orales. Hace preguntas a la docente utilizando el inglés y español. Se observan en ella ciertas actitudes de timidez en sus expresiones orales frente a sus compañeras para el desempeño de personajes en diálogos o conversaciones limitando su desempeño en el desarrollo de la clase.	Se muestra disponible para trabajar en parejas y en grupo durante las sesiones de clase, logrando interactuar con ellas dentro actividades como diálogos o conversaciones utilizando el inglés, aunque se observa en ella mayor comodidad para hacerlo con sus amigas. Muestra respeto por las intervenciones de sus compañeras. Durante la sesión interactúa con la docente para aclarar dudas.
E2 AGES	E2 muestra poca motivación al inicio de la sesión. Sin embargo se observa en ella actitudes de perseverancia y responsabilidad. Demuestra habilidades para la actuación y el manejo del idioma en forma oral. Se observa que la motivación es mayor en tales situaciones. Muestra un nivel estándar en el dominio del idioma. Actividades de lecto- escritura disminuyen su interés por la clase.	Muestra poca seguridad cuando está actuando o interpretando algún rol o personaje dentro de un diálogo o conversación en el contexto de una representación dramática en la que tiene que usar el inglés para comunicarse y se le hace preguntas en forma individual sobre algún aspecto de la sesión en inglés.	Se muestra cómoda en la interacción grupal y de parejas durante diálogos y conversaciones en inglés. Transmite actitudes positivas a sus interlocutoras. Se muestra disponible para integrarse a cualquier grupo de trabajo aunque sean compañeras con las que no suele trabajar comúnmente. Interactúa con la docente en un sesenta por ciento de la sesión.

E3 MFNV	E3 muestra poco interés en el desempeño de las actividades y atención al inicio de la sesión. Se observa en ella un nivel intermedio en el dominio de inglés. Interviene usando el inglés en forma oral en preguntas y en los diálogos o conversaciones dentro de la sesión. Se observa mayor motivación por el trabajo individual y en actividades de lectura y escritura. Sin embargo, durante las actividades en pareja, se muestra cómoda y colaborativa.	Muestra rasgos de timidez y vergüenza en las intervenciones orales que se evidencian en su expresión corporal y facial. Tiende a sonrojarse y a reírse cuando está frente a sus compañeras. Se observa mayor seguridad y confianza en las actividades de escritura. Se expresa en inglés con claridad cuando es cuestionada por la docente para dar respuestas cortas, no así cuando se le pide expresar su opinión en inglés.	Se muestra disponible para el trabajo en parejas. Se observan rasgos de solidaridad y compañerismo. En cuanto a los trabajos grupales, se observa cierto grado de dificultad para interactuar utilizando el inglés para comunicarse por lo que en ocasiones tiende a retraerse. Frente a clase, muestra timidez en el desarrollo de la actividad. En la interacción con la docente se observan actitudes de confianza e interactúa con ella en un sesenta por ciento.
E4 PALP	E4 se muestra motivada en las actividades que impliquen el uso del inglés para expresarse. Manifiesta interés en el desarrollo de actividades y ejecución de tareas asignadas. Se observa en ella rasgos de aburrimiento en algunos momentos de la sesión, sobre todo los relacionados al desarrollo del libro o las fichas, las cuales realiza con rapidez. Hace preguntas e interviene utilizando el inglés para comunicarse. M. Fernanda evidencia un nivel avanzado en el dominio de inglés.	En sus intervenciones orales muestra seguridad en el uso del inglés para comunicarse. Se observa claridad en sus expresiones aunque con ciertos errores de pronunciación en los diálogos o conversaciones en inglés. Se desenvuelve con seguridad en clase, respondiendo a la docente cuando se le solicita utilizando el idioma. Se observa en ella actitudes de liderazgo que se manifiestan en el trabajo por parejas y grupal.	Muestra disposición para el trabajo grupal si es por afinidad. En la interacción con sus compañeras su participación es activa y transmite actitudes de seguridad a su interlocutora en el uso del inglés. Por otro lado, se observa en ella dificultad para integrarse en grupos que nos son formados por afinidad. La misma situación se evidencia para el trabajo en parejas. En ese aspecto es poco tolerante con algunas de sus compañeras. Se observa en ella capacidad para dirigir acciones en el grupo.
E5 MAOA	E5 se muestra motivada en clase para el aprendizaje de inglés desde el inicio de la sesión. Asimismo se observa responsabilidad en el logro de actividades o tareas asignadas. En las conversaciones o diálogos en inglés utiliza el idioma con cierta dificultad para expresarse. Se	Se observan rasgos de inseguridad personal para el uso del idioma inglés en las intervenciones orales. Se observa en ella un dominio estándar del inglés, sin embargo rasgos de nerviosismo e inseguridad que se manifiestan en la pronunciación y fluidez lingüísticas	E5 interactúa con sus compañeras dentro de la sesión y muestra actitudes empáticas en la relación con ellas. Se observa disponible para el desarrollo de las actividades orales como diálogos en inglés. Se muestra disponible para integrarse a diferentes grupos y capacidad para

	observa además su esfuerzo por intervenir en clase haciendo preguntas o respondiendo a las que hace la docente, en inglés. Muestra un dominio del inglés en un nivel intermedio.	limitan su participación. Muestra mayor seguridad y desenvolvimiento trabajando dentro de un pequeño grupo. Utiliza el inglés en preguntas de respuesta cerrada con mayor confianza.	relacionarse con las estudiantes. Dentro del trabajo grupal aporta ideas y expresa sus dudas en interacción con la docente en un setenta por ciento.
E6 RPRR	E6 se muestra receptiva y atenta a la clase desde el inicio. Manifiesta interés durante el desarrollo de la sesión. En los diálogos y conversaciones interviene utilizando el inglés con cierto nerviosismo para comunicarse. Demuestra un nivel intermedio en el dominio del inglés. Responde voluntariamente a preguntas hechas por la docente en inglés. Se observa su responsabilidad en el cumplimiento de las tareas y actividades asignadas.	Se observan actitudes de inseguridad durante las intervenciones en inglés para comunicarse dentro de diálogos y conversaciones. La falta de confianza en sí misma se manifiesta en sus expresiones de risa continua durante su participación frente a clase lo que impide que su intervención sea fluida e incluso pueden ser malinterpretadas por sus interlocutoras. Tiene mayor facilidad para utilizar el inglés en preguntas de respuestas cortas.	En la interacción con sus compañeras se observan actitudes de empatía y solidaridad. Se muestra disponible para interactuar con ellas durante el desarrollo de diálogos o conversaciones en inglés, tanto en parejas como dentro de un grupo aunque este no se haya formado por afinidad. Dentro del grupo aporta ideas y participa en forma activa. Se observan actitudes de confianza para la interacción con la docente en un setenta por ciento.
E7 DASP	Desde el inicio de las sesiones E7 manifiesta actitudes de poca motivación para el aprendizaje de inglés, evidentes no solo en su postura corporal en clase sino en sus expresiones orales en inglés. Presta escasa atención y se muestra ansiosa; tiene poco interés para el logro de las actividades y desarrollo de tareas asignadas. Se observa en ella un menor nivel de dominio del idioma en relación al de sus compañeras. Además, se observa que el trabajo grupal o el desarrollo de algunos temas despiertan su interés.	Muestra actitudes de inseguridad personal en el uso del inglés para comunicarse; se observan en ella rasgos de ansiedad y nerviosismo que se manifiestan en la pronunciación de palabras y poca fluidez, volumen, postura corporal y gestos faciales dentro de los diálogos y conversaciones. Utiliza su lengua materna y se observan cambios en su estado anímico, como desánimo o dejadez. En el trabajo en pareja manifiesta mayor confianza para expresarse en inglés.	En la interacción con sus compañeras de clase dentro de la sesión se muestra disponible. Demuestra actitudes de interés para participar en grupo cuando este es formado por afinidad. Se observa en ella un mejor desempeño en el trabajo por parejas. Se observa también que es poco aceptada por un grupo concreto de estudiantes debido a prejuicios en cuanto a su desempeño e interés por aportar ideas al grupo. Se observa poca interacción con la docente de inglés.
E8 AYZC	E8 muestra poca motivación para el aprendizaje de inglés. Se observan en ella,	Se observan actitudes de inseguridad y desconfianza en el uso del inglés para	En el trabajo grupal dentro de la clase de inglés se observa poca interacción con sus

	<p>actitudes de desgano y aburrimiento desde el inicio de la sesión. Se evidencia su falta de motivación para el trabajo individual y participación en la clase de inglés. Se evidencia un menor nivel de dominio del idioma en relación al de sus compañeras, sobre todo en cuanto a la expresión y comprensión oral. Se muestra más motivada para el trabajo en parejas y con quienes tiene mayor afinidad. Para el desarrollo de actividades y tareas asignadas suele buscar la forma de cumplir con la ayuda de sus compañeras.</p>	<p>expresarse oralmente, que se manifiestan en la evasión para intervenir voluntariamente o responder a preguntas en inglés hechas por la docente. Participa con dificultad utilizando el inglés en preguntas de respuesta cerrada. Demuestra un nivel bajo del inglés, situación de la que es consciente. Se observan cambios en su estado anímico frente al uso del inglés en forma oral, pues tiende a aislarse o desarrollar otras actividades ajenas al curso. Se observa además que se apoya en su compañera en la asignación de trabajos.</p>	<p>compañeras. Demuestra su desinterés o desmotivación para integrarse en grupos que no son formados por afinidad. En los diálogos y conversaciones en pareja, sí se observa mayor interacción en cuanto al uso del inglés para comunicarse. Se relaciona más con compañeras que tienen las mismas deficiencias en cuanto a la competencia comunicativa, situación que le favorece menos, pues no logra completar las actividades. Interactúa poco con la docente durante el desarrollo de la sesión.</p>
--	---	--	---

Anexo 10: Listas detalladas

LISTA DE COTEJO N° 1																					
Título: SMALL TALK		Unidad : XI			Grado: 5 th A			Fecha: 25/11/19			Tiempo: 90'			Responsable: María del Pilar Janampa							
Nota: El presente instrumento pretende recoger información sobre las actitudes de las estudiantes en la dramatización, escena e interacción del juego de roles en el aprendizaje del inglés. Se seleccionaron los indicadores a evaluar de acuerdo con el tema de la sesión.																					
DIMENSIONES		DRAMATIZACIÓN				ESCENA				INTERACCION				SESIÓN 1							
INDICADORES		Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización		Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.		Muestra interés y motivación para desempeñar roles dramáticos.		Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación		Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.		Respeto el tiempo asignado para su intervención en cada escena.								Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/escena.	
CÓDIGO ESTUDIANTES		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	OBSERVACIONES	
1	E1 EACHV	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E1 muestra interés para asumir y desempeñar los roles en la dramatización. En el intercambio de roles se observan rasgos de inseguridad para la intervención con expresiones en inglés. Respeto el tiempo adecuado para su participación. Se mostró empática en la interacción con su interlocutora.	
2	E2 AGES	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E2 se mostró motivada desde el inicio de la actividad. En la dramatización, utilizó el inglés para comunicarse con frases cortas y claras en la interpretación de su rol. Asumió su personaje con creatividad y demostró actitudes de liderazgo en la interacción con su interlocutora.	
3	E3 MFNV	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E3 muestra interés en la caracterización de su rol. Durante la dramatización se observan rasgos de poca confianza en sí misma para utilizar el inglés en forma oral. En la interacción con su interlocutora respetó el tiempo para su intervención.	
4	E4 PALP	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E4 mostró interés por la actividad desde el inicio del trabajo. Se observó creatividad en la caracterización de sus personajes. Se observan rasgos de ansiedad en las expresiones en inglés durante la dramatización. En la	

																				interacción demuestra actitudes de líder para el trabajo en parejas.
5	E5 MAOA	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E5 mostró actitudes de interés y motivación desde el inicio de la sesión. Caracterizó creativamente su personaje. Se observa inseguridad en el uso de las expresiones en inglés. En el intercambio de roles se adaptó rápidamente al personaje. En la interacción se muestra empática y solidaria con su interlocutora.
6	E6 RPRR	X			X	X		X		X				X	X			X		E6 se mostró poco interesada en la actividad desde el inicio. Para la interpretación de su personaje, se observa en ella dificultad expresarse con seguridad y confianza en inglés, situación que le genera incomodidad. En el intercambio de roles muestra esfuerzo por culminar la actividad. Se muestra empática en el trabajo grupal.
7	E7 DASP	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E7 muestra interés por participaren el juego. En la caracterización de su personaje se observan rasgos de nerviosismo para el uso de expresiones en inglés dentro del diálogo. Se adapta en el intercambio de roles y en la interacción se muestra solidaria con su interlocutora.
8	E8 AYZC	X			X	X		X		X				X	X			X		E8 se muestra poco motivada al inicio de la sesión. En la interpretación de su personaje, le cuesta utilizar el inglés para desarrollar el diálogo con su interlocutora. Muestra desánimo frente a sus errores en el uso del inglés. En el intercambio de roles se observan rasgos de comodidad e interés por la actividad.

DESCRIPCIÓN GENERAL

Al iniciar la sesión se observó en la mayoría de las estudiantes, disponibilidad para el trabajo. Durante la fase de motivación, se pudo observar en cada una de ellas, el nivel dominio del inglés en cuanto a la producción oral y los rasgos afectivos que podrían condicionar el libre desempeño de esta capacidad. Las diferencias más evidentes se encontraron en la pronunciación de algunas palabras y otros errores frecuentes en la mayoría del grupo. No se efectuaron correcciones por parte de la docente en dicho momento. Posteriormente en la fase preparación de las dramatizaciones, se verificó que todas hayan comprendido el objetivo de la sesión y el producto que debían mostrar al final de esta. La docente monitoreó esta fase y apoyó a las estudiantes en las dudas que presentaron para la construcción de los diálogos, sobre todo con el vocabulario. Las estudiantes se mostraban motivadas mientras practicaban los textos de sus personajes. Para el desarrollo del juego de roles, se observó mayor eficacia en las parejas formadas por afinidad. Durante la puesta en escena, las estudiantes se mostraron disponibles para exponer sus diálogos voluntariamente. Se observó además que el grado de dificultad de dicha actividad era manejable por todas. Sin embargo dos de las estudiantes optaron por leer sus textos en lugar de decirlos de memoria. En sus representaciones, algunas de las estudiantes mostraron rasgos de inseguridad y vergüenza. Asimismo, se observó que las estudiantes iban adquiriendo actitudes de comodidad y confianza conforme avanzaba el juego e intercambiaban sus roles.

Finalmente, dos de ellas expresaron su opinión respecto a las actividades, señalando que al principio sentían un poco de vergüenza al hablar en inglés porque no estaban seguras de lo tenían que decir y no les gusta que se rían de sus fallos porque el inglés no es su “fuerte”. Otras dos estudiantes manifestaron que la actividad les pareció divertida.

LISTA DE COTEJO N° 2																									
Título: DANGEROUS SPORTS				Unidad : XI				Grado: 5 th A				Fecha: 29/11/19				Tiempo: 90'		Responsable: María del Pilar Janampa D.							
Nota: El presente instrumento pretende recoger información sobre las actitudes de las estudiantes en la dramatización, escena e interacción del juego de roles en el aprendizaje del inglés. Se seleccionaron los indicadores a evaluar de acuerdo con el tema de la sesión.																									
DIMENSIONES		DRAMATIZACIÓN						ESCENA						INTERACCION											
INDICADORES		Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.		Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol		Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias		Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.		Construye escenarios intercambiando escenas internas (propias) y externas		Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.		Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la		Muestra actitudes de empatía y socialización en la interacción con el grupo/		Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la		SESIÓN 2					
CÓDIGO ESTUDIANTES		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	OBSERVACIONES					
1	E1 EACHV	X		X		X		X	X		X		X		X		X		E1 caracterizó el personaje con gestos corporales y expresiones faciales. No evidencia experiencias personales durante la escena. Utilizó el inglés con fluidez para entrevistar a su interlocutora y dar respuestas en el intercambio de roles. Se muestra empática y colabora con su pareja de diálogo. .						
2	E2 AGES	X		X		X		X	X		X		X		X		X		E2 caracterizó sus personajes con expresiones corporales y faciales. Utilizó el inglés hacer preguntas y dar respuestas. Se muestra empática con su interlocutora. Muestra actitudes de liderazgo en la interacción con su pareja de trabajo.						
3	E3 MFNV	X		X	X			X	X		X		X		X		X		E3 dramatizó los personajes y se expresó en forma oral utilizando el inglés. No se evidencian experiencias personales en las escenas. Interactúa con su compañera de						

																			trabajo en forma empática. Colabora en la planificación de los roles.
4	E4 PALP	X		X	X			X	X		X				X	X			E4 realizó la dramatización de sus personajes solo en forma verbal utilizando el inglés con fluidez. Intercambió roles con su pareja de trabajo. Muestra actitudes de liderazgo en la actividad pero poca empatía en su trato.
5	E5 MAOA	X	X		X			X	X		X			X		X			E5 caracterizó a sus personajes y utilizó el inglés para dar y recibir información. No se evidencian escenas personales en su interpretación. Intercambió roles con su interlocutora de forma creativa. Colabora activamente y muestra actitudes de empatía.
6	E6 RPRR	X		X		X		X	X		X			X	X			X	E6 utilizó el inglés durante la dramatización. No evidencia escenas personales en su intervención, tampoco el uso de expresiones no verbales. Muestra actitudes de socialización y empatía en el trabajo con su interlocutora.
7	E7 DASP	X		X		X		X	X		X			X		X		X	E7 dramatiza sus personajes con expresiones verbales y no verbales. Utiliza el inglés para dar y recibir información. No evidencia experiencias personales. Muestra actitudes de socialización y empatía en el trabajo de pareja.
8	E8 AYZC		X		X	X		X	X		X			X		X		X	E8 activa sus habilidades de lenguaje y muestra actitudes de empatía, colaboración y socialización durante la interacción con su interlocutora.

DESCRIPCIÓN GENERAL

En las fase de motivación o caldeamiento para el juego de roles, se observó en las expresiones de las estudiantes, interés por el tema sobre los riesgos que tienen algunas actividades o decisiones que se toman a veces sin tener en cuenta las consecuencias. Las intervenciones fueron variadas y en algunos de los casos, las estudiantes prefirieron hablar en su lengua natal. Se observaron dificultades en algunas estudiantes para manifestar sus opiniones utilizando el inglés, lo que generó rasgos de ansiedad, que disminuía a medida que lograban expresarse. Para el trabajo en parejas se observó nuevamente mayor eficacia en aquellas que se juntaron por afinidad. Durante el desarrollo de las dramatizaciones, algunas estudiantes utilizaban gestos corporales y faciales para responder a las preguntas. Otras por el contrario se mostraron más seguras utilizando los textos escritos dentro de la entrevista. Por otro lado, las estudiantes se mostraron más cómodas en el desarrollo de su personaje cuando los discursos eran más cortos. Al intercambiar de roles, se observó cierta inseguridad para la ejecución, situación que fue resuelta con humor. Todas las participantes respetaron el patrón inicial dado para la entrevista. Los cambios se dieron solo en la información del deporte que escogieron. La fluidez en el habla se evidenció mejor en las estudiantes que demostraron mayor empeño en la práctica de los diálogos antes de la exposición. En la etapa final de la sesión o meta cognición, las estudiantes respondieron a las preguntas en forma voluntaria, manifestando que se habían sentido bien en el desarrollo de la sesión. La docente agradeció la participación y colaboración de las estudiantes y se dio por terminada la sesión.

LISTA DE COTEJO N°3

Título: MEETING PEOPLE **Unidad :** XII **Grado:** 5th A **Fecha:** 03/12/19 **Tiempo:** 90' **Responsable:** María del Pilar Janampa D.

Nota: El presente instrumento pretende recoger información sobre las actitudes de las estudiantes en la dramatización, escena e interacción del juego de roles en el aprendizaje del inglés. Se seleccionaron los indicadores a evaluar de acuerdo con el tema de la sesión.

DIMENSIONES		DRAMATIZACIÓN				ESCENA				INTERACCION										
INDICADORES	CÓDIGO ESTUDIANTES	Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.		Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias		Se desenvuelve con naturalidad en el rol dado dentro de la dramatización.		Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la		Intercambia roles en forma dinámica y/o lúdica.		Respeto el tiempo asignado para su intervención en cada escena.		Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la		Se esfuerza por construir un ambiente libre de tensiones en la interacción grupal /en		Fomenta el trabajo en equipo y la colaboración entre los participantes en la		SESIÓN 3
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	OBSERVACIONES		
1	E1 EACHV	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E1 muestra rasgos de inseguridad al utilizar expresiones en inglés para dramatizar situaciones. Interactúa e intercambia roles con su interlocutor y respeta el tiempo asignado para su intervención. Colabora activamente con el grupo en el trabajo y en la creación de un ambiente solidario.
2	E2 AGES	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E2 se muestra rasgos de seguridad al utilizar expresiones cortas para comunicarse dentro de la dramatización. Se desenvuelve con más naturalidad. Respeto el tiempo para las intervenciones de sus compañeras. Participa con entusiasmo dentro del grupo y con su interlocutora.
3	E3 MFNV	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E3 muestra rasgos de nerviosismo al utilizar expresiones cortas en inglés para dramatizar situaciones. Interactúa e intercambia roles con cierta timidez ante su interlocutora y respeta el tiempo asignado para su intervención. Colabora solidariamente con el grupo en el trabajo.
4	E4 PALP	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E4 manifiesta rasgos de ansiedad en el uso de expresiones orales en inglés para comunicarse dentro de la dramatización. Se desenvuelve con naturalidad dentro del rol asignado Colabora con el grupo en forma activa. Es líder.
5	E5 MAOA	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E5 muestra rasgos de seguridad al utilizar expresiones

LISTA DE COTEJO N° 4

Título: EXPLAINING REASONS		Unidad : XII		Grado: 5th A		Fecha: 06/12/19		Tiempo: 90'		Responsable: María del Pilar Janampa D.									
Nota: El presente instrumento pretende recoger información sobre las actitudes de las estudiantes en la dramatización, escena e interacción del juego de roles en el aprendizaje del inglés. Se seleccionaron los indicadores a evaluar de acuerdo con el tema de la sesión.																			
DIMENSIONES		DRAMATIZACIÓN				ESCENA				INTERACCIÓN				SESIÓN 4					
INDICADORES		Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.		Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.		Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.		Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.		Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.		Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo.			Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción g. /en pja.		Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en pja. /Gpo.		Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.
CÓDIGO ESTUDIANTES		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	OBSERVACIÓN	
1	E1 EACV	X		X		X		X		X		X		X		X		E1 utiliza gestos corporales y faciales para expresar los sentimientos de los personajes en los que se reflejan situaciones personales. Caracteriza la escena con elementos sencillos. Activa el lenguaje oral en inglés con mayor seguridad. Es tolerante con los errores de su interlocutora.	
2	E2 AGES	X		X		X		X		X		X		X		X		E2 dramatiza los personajes y sus sentimientos con gestos corporales y faciales. Su puesta en escena refleja vivencias personales sobre todo en la forma de interactuar con su interlocutora. Utiliza el inglés con expresividad y humor y es tolerante con sus propios errores.	
3	E3 MFNV	X		X		X		X		X		X		X		X		E3 interpreta los sentimientos y actitudes de los personajes de forma verbal más que con gestos no verbales. Se comunica en inglés con más seguridad que en las sesiones anteriores. Interactúa con serenidad ante las dificultades de su compañera de trabajo.	
4	E4 PALP	X		X		X		X	X			X	X		X		X	E4 interpreta sus personajes de forma verbal utilizando el inglés con naturalidad. Su escena no evidencia	

																			conexión con situaciones personales. En la interacción muestra mayor tolerancia frente a las dificultades de su compañera.
5	E5 MAOA	X		X		X		X		X		X		X		X		X	E5 caracteriza los personajes y sus sentimientos mediante gestos corporales y verbales. Se observa naturalidad en el uso del inglés. En la interacción participa activamente con su pareja de trabajo.
6	E6 RPRR	X		X		X		X	X		X		X		X	X		X	E6 dramatiza los personajes utilizando gestos no verbales. Muestra rasgos de ansiedad para expresarse en forma oral y recurre a la lectura de los textos en inglés dentro del diálogo. Se muestra cómoda al interactuar con su interlocutora.
7	E7 DASP	X		X		X		X		X		X	X		X		X	E7 interpreta los personajes con gestos verbales y no verbales. Se observan rasgos de inseguridad al expresarse en inglés. Interactúa con naturalidad en el grupo.	
8	E8 AYZC	X		X		X		X		X		X		X	X		X	E8 dramatiza los personajes con gestos corporales. Se observa inseguridad en la expresión de textos orales. Lee sus discursos dentro del diálogo. Se esfuerza por interactuar con sus compañeras dentro del juego.	

DESCRIPCIÓN GENERAL

En la actividad de caldeamiento las estudiantes manifestaron que les fue difícil comprender toda la información que le ofrecía su interlocutora, por la velocidad con la que hablaban; tres de las estudiantes manifestaron que sus interlocutoras se expresaron muy poco en inglés y que fue fácil entender lo que decían. Por otro lado, dos estudiantes acotaron que en su caso les faltó tiempo para completar las ideas sobre los temas que querían compartir y que les pareció interesante por lo que decían sus compañeras. Durante el desarrollo de la sesión, las estudiantes expresaron sus ideas respondiendo a las preguntas con bastante naturalidad. Se observó un ambiente cómodo. Posteriormente para el trabajo en parejas, hubo más disponibilidad que en la sesión anterior. Las estudiantes se mostraron empáticas y receptivas. En la construcción de diálogos, las estudiantes se mostraron entusiastas y hacían las preguntas del caso. Durante la dramatización, se observaron diversas escenas especialmente en tres de las cuatro parejas. Cabe resaltar la participación de E2, quien inició junto a E8 las interpretaciones. Ambas estudiantes caracterizaron a sus personajes, poniendo énfasis, volumen y drama en las expresiones. La interacción que se observó en las estudiantes aporta mucha información al objetivo de estudio de la investigación. Se podía ver cómo las estudiantes se metían en los personajes, se comunicaban en inglés con mucha soltura lo que les ayudó a perder el temor de hablar en inglés mientras sus compañeras observaban y acompañaban el momento con su atención y risa, disfrutando de la clase, y aprendiendo a utilizar el inglés con más seguridad. Finalmente se observó en las estudiantes actitudes positivas, lo cual favoreció para la escucha activa de sus sentimientos respecto a la sesión. Una de ellas, expresó que le parecía raro sentir que estaba hablando en inglés como si estuviera en una película. Otra estudiante manifestó que pensaba que hablar en inglés era muy difícil, pero que se había dado cuenta que actuando se le hizo fácil. Las demás estudiantes expresaron que se habían divertido en la sesión y que les pareció una buena idea trabajar con compañeras con las que no habían tenido mucha comunicación antes. La docente agradeció el interés y la participación de las estudiantes y les manifestó que también se había divertido en la actividad realizada. Se dio por terminada la sesión.

LISTA DE COTEJO N° 5

Título: EMERGENCY **Unidad :** XIII **Grado:** 5th A **Fecha:** 10/12/19 **Tiempo:** 90' **Responsable:** María del Pilar Janampa D.

NOTA: El presente instrumento pretende recoger información sobre las actitudes de las estudiantes en la dramatización, escena e interacción del juego de roles en el aprendizaje del inglés. Se seleccionaron los indicadores a evaluar de acuerdo con el tema de la sesión.

DIMENSIONES		DRAMATIZACIÓN						ESCENA						INTERACCION							
INDICADORES		Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.		Reproduce situaciones de comunicación reales, imaginarias o vivencias		Se desenvuelve con naturalidad al dado dentro de la dramatización		Prepara con anticipación el lugar para desarrollar la escena.		Utiliza la creatividad para construir escenas simbólicas en una representación.		Respeto el tiempo asignado para su intervención en cada escena.		Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja /grupo.		Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción g. /en pja.		Valora la participación de sus compañeros mediante la observación en la interacción en		SESIÓN 5	
CÓDIGO ESTUDIANTES		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	OBSERVACIÓN			
1	E1 EACV	X		X		X			X	X		X		X		X		X			E1 muestra timidez al inicio de la dramatización del rol pero logra desenvolverse y utiliza expresiones en inglés para dramatizar la situación. Es creativa para representar la escena durante el diálogo Respeto el tiempo para su intervención. Se muestra reflexiva y tolerante en la interacción con sus compañeras.
2	E2 AGES	X		X		X			X	X		X		X		X		X		E2 dramatiza con naturalidad el personaje del juego y utiliza el inglés para comunicar sus textos. Es creativa para caracterizar escenas con humor. Respeto el tiempo establecido para su intervención y maneja bien las situaciones imprevistas.	
3	E3 MFNV	X		X		X			X		X	X		X			X	X		E3 dramatiza su personaje con timidez pero con naturalidad y se expresa mejor con frases cortas en inglés. Respeto el tiempo asignado para su intervención y la de sus compañeras. Muestra atención frente a la participación de su interlocutora.	
4	E4 PALP	X		X		X			X	X		X			X		X		X		E4 dramatiza con naturalidad su rol y se expresa con seguridad utilizando el inglés. Es creativa para representar las situaciones. Muestra impaciencia y descontento frente a los imprevistos. Interactúa con sus compañeras aunque

LISTA DE COTEJO N° 6

Título: AT THE RESTAURANT **Unidad :** XIII **Grado:** 5th A **Fecha:** 14/12/19 **Tiempo:** 90' **Responsable:** María del Pilar Janampa D.

Instrucción: El presente instrumento pretende recoger información sobre las actitudes de las estudiantes en la dramatización, escena e interacción del juego de roles en el aprendizaje del inglés.

DIMENSIONES		DRAMATIZACIÓN				ESCENA				INTERACCION									
INDICADORES	Asume las características del rol asignado para interpretarlo en la dramatización.		Utiliza párrafos y expresiones en inglés durante la dramatización.		Expresa sentimientos y emociones en forma verbal y no verbal a través del rol dado.		Representa en escenas sus propias experiencias y vivencias.		Emplea los materiales (vestuario, accesorios, etc.) adecuados para representar la escena.		Reflexiona acerca de sus actitudes y comportamiento en la interacción en pareja/grupo.		Demuestra un buen manejo de sus reacciones y emociones en la interacción a. /en. dia.		Activa sus habilidades del habla y funciones comunicativas en la interacción en. dia. /Gpo.		Reconoce los errores propios y ajenos con tolerancia en la interacción en pareja/grupo.		SESIÓN 6
	CÓDIGO ESTUDIANTES	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	OBSERVACIÓN	
1	E1 EACV	X		X		X		X		X		X		X		X		E1 se muestra entusiasmada para el desarrollo de la actividad. Dramatiza los personajes y se observa en ella mayor fluidez en el uso oral del inglés para comunicarse. Expresa sus emociones mediante gestos corporales e interactúa con naturalidad durante las escenas del juego.	
2	E2 AGES	X		X		X		X		X		X		X		X		E2 caracteriza los personajes y sus emociones con bastante naturalidad. Se observa seguridad en el uso del inglés para expresar los textos según los roles asignados. Interactúa y socializa con sus compañeras durante la actividad.	
3	E3 MFNV	X		X		X		X		X		X		X		X		E3 dramatiza los personajes y expresa sus emociones con gestos faciales. Se observa mayor confianza en la expresión oral de los roles. Se muestra disponible para trabajar con diferentes compañeras y aportar ideas al grupo.	
4	E4 PALP	X		X		X		X	X			X	X	X		X		E4 interpreta los personajes con mayor naturalidad y humor. Utiliza el inglés para expresarse y lo hace con claridad. Se observan actitudes de confianza en la	

																				interacción con su interlocutora.
5	E5 MAOA	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E5 manifiesta actitudes de seguridad en el uso del inglés para expresar los textos de su personaje. Se observan actitudes de distensión en sus intervenciones. Colabora activamente con el grupo de trabajo
6	E6 RPRR	X		X		X		X	X		X		X		X	X		X		E6 muestra actitudes de mayor interés en la preparación de las dramatizaciones. Se observa en ella actitudes de seguridad para utilizar el inglés en forma oral y sentido del humor para acoger sus propios errores.
7	E7 DASP	X		X		X		X					X		X			X		E7 dramatiza los personajes con serenidad y entusiasmo. Se observan en ella actitudes de confianza para el uso del inglés en forma oral. Interactúa con su compañera de diálogo y se muestra empática para aceptar los errores.
8	E8 AYZC	X		X		X		X		X		X		X		X		X		E8 muestra actitudes de interés y disponibilidad para el trabajo individual y grupal. Se observa en ella actitudes de mayor aceptación en cuanto al uso del inglés para comunicarse. Caracteriza lo personajes con humor y se muestra tolerante frente a sus errores.

DESCRIPCIÓN GENERAL

En la fase inicial, las estudiantes participaron voluntariamente y se mostraron disponibles para la actividad. En la segunda fase, la formación en parejas se dio por afinidad. Se observan actitudes de empatía y solidaridad. Luego de la preparación escrita, se observó interés para la interpretación de los personajes. Se observa que algunas estudiantes prefieren trabajar de forma autónoma recurriendo al diccionario o al texto del área. Otras optaron por hacer preguntas a la docente para confirmar sus respuestas y aclarar sus dudas. Se percibe un ambiente de compañerismo, incluso en la fase de preparación al juego. Se observó interés por realizar las dramatizaciones de forma voluntaria. Los diálogos siguieron el modelo indicado, salvo dos parejas que decidieron reemplazar algunos elementos. Se observó que las expresiones de satisfacción e insatisfacción estuvieron acompañadas por expresiones faciales y corporales, recursos que hacían más comprensible el mensaje. En cuanto al uso del idioma, se observó que las estudiantes se comunicaban con fluidez y poca incidencia del filtro afectivo. Se observó también que seis de las ocho estudiantes poseen mayor nivel de dominio lingüístico. Las expresiones fueron correspondientes con los personajes dramatizados en la escena. Las estudiantes movieron las carpetas y utilizaron accesorios para ambientar el escenario. Se evidenció entusiasmo y respeto por las intervenciones. Se observa además en el grupo a las estudiantes que les cuesta trabajar en equipo. El apoyo del grupo influye para solucionar posibles conflictos y crea un clima cómodo para la interacción. Al final, las estudiantes expresaron sus impresiones respecto a la experiencia de la trama del juego, manifestando la importancia de expresarse y aceptar las disculpas de la otra persona. La docente dio algunas recomendaciones en cuanto al uso del idioma en situaciones reales, como en el caso que fue dramatizado. Además indicó el término de las sesiones y agradeció la colaboración de las estudiantes, animándolas a seguir aprendiendo el inglés como herramienta importante para su vida personal y profesional. Invitó a ir perdiendo el miedo de hablar y seguir practicando el idioma con entusiasmo.

Anexo 11: Galería fotográfica

Juego de roles en el Aprendizaje de inglés: Dramatización, Escena e Interacción



